ثقافة الطفل
بين
الواقع والطموحات

الدكتورة : عفاف أحمد عويس
أستاذ مساعد علم النفس وثقافة الطفل
كلية رياض الأطفال بالقاهرة

الطبعة الثالثة
١٩٩٤

الناشر
مكتبة الزهراء
٨ ش عبد العزيز عابدين القاهرة

الفهـــرس

مقدمـــة

الثقافة سلوك يسلكه الفرد وقيم يتبناها ،وتثقيف الطفل هو اكسابه العادات السلوكية التي يقرها المجتمع ويتمناها ، والقيم الدينية والاجتماعية والاخلاقية التي يحرص عليها . وثقافة الطفل بهذاالمعني ليست هي التربية وحدها ولاالتعليم وحده وان كان لا غني لعملية التثقيف عن كليهما.

وثقافة الطفل مسؤلية اجتماعية ، والاهتمام بالطفولة قضية حضارية ، ومطلب اساسي في خطة التنمية الشاملة للمجتمعات العربية .

يقدم هذا الكتاب إسهاما في توضيح قضية تثقيف الطفل العربي ، وهو يمثل جهدا للمؤلفة امتد الي مايقرب من عشرين عاما من الاهتمام بثقافة الأطفال في مصر .

ولاشك أن قضية تثقيف الطفل تشغل في الوقت الحالي بال الكثيرين من المربين والآباء في بلادنا ، إلاان ما يبذل من جهد في ذلك هو اقل بكثير مما نطمح اليه ؛ ولعل السبب في ذلك يرجع في معظم الاحيان الي بعض الظروف الخارجة عن ارادة المتحمسين لهذه القضية .

فلازال معظم من يتعامل مع الاطفال أو يقدم لهم مواد ثقافية من خلال الإذاعة أو التليفزيون أو المجلات والكتب لايعرف الكثير عن خصائص الاطفال ؛ فقد شاهدت منذ أيام حلقة من برنامج للاطفال سن ٤-٦سنوات كما كان معلنا علي الشاشة ، وكان موضوع البرنامج عن القطار ، وقد قدمت المذيعة - من بين ماقدمته من فقرات - فقرة عن تطور اختراع القطار ، وكانت تقلب في يدها كتابا من كتب المخترعات العلمية للأطفال مافوق سن العاشرة ، وأخذت تذكر أسماء للمخترعين واسماء لأجزاء القطار في مراحل تطوره - بإعتباره مخترعاً علمياً - لايمكن ان يفهمها او يلتفت اليها الطفل في هذا السن .والملفت للنظر أنه قد أعلن علي الشاشة اسماء عدد كبير ممن اسهموا في انجاز هذه الحلقة للأطفال ، ومن بينهم من قدم المادة العلمية ، وهم بالطبع ممن ينبغي أن يكونوا متخصصين في التخاطب

مع هذا السن (٤-٦). ولانعرف أين الخطأ في توجيه مثل هذه المعلومات التي هي فوق مستوي إدراك الطفل ؛ ولمصلحة من كان إهدار هذا الجهد ؟ .

كما أن مايبذل من جهود في مجال ثقافة الطفل في كثير من المجالات ، لايصدر بناء علي فلسفة عربية واضحة لتثقيف الطفل وهذا ما يجعلنا نقرر ان مابذل حتي الآن في هذا المجال جهود فردية تحمل في طياتها حسن النية ، لكنها لا تسير طبقا لاستراتيجية واعية تضع في اعتبارها رصد الجهود الحالية والتنسيق بينها وترشيدها .

ان تثقيف الطفل في بلادنا العربية يحتاج إلى بلورة مفهوم عن ثقافة الطفل بحيث لايجعلها مجرد إنتاج كم من المواد الثقافية من خلال الوسائط الثقافية المختلفة بل يجعلها تتجه إلى تدريب الطفل علي أن يثقف نفسه بنفسه وأن تشجعه علي أن يكون لنفسه - باستخدام كم المعلومات والخبرات التي يُحَصِّلها - رُؤًى ينظر بها إلى العالم من حوله ويفسره بطريقة ابداعية . وتتجه ايضا إلى ان تنمي لديه حاسة تذوق الفن والادب وتذوق مظاهر الجمال من حوله .

كما أن الآباء والمربين يحتاجون إلى تزويدهم بالخبرات والمعلومات التي تساعدهم في تربية اطفالهم بطريقة تتفق مع هذا المفهوم ، فكثير ممن يعملون مع الاطفال خاصة العاملين فى رياض الاطفال الحالية يحتاجون إلى الخبرة والمعرفة بالبرامج والتطبيقات التي تناسب الاطفال في هذه السن التى يطلق عليها حجر الأساس في بناء شخصية الفرد مستقبلا .

يقدم هذا الكتاب إحدى عشر فصول في ثلاثة ابواب :

الباب الاول بعنوان : ثقافة الطفل وخصائص الاطفال، يتضمن اربعة فصول :

الفصل الأول عن مفهوم ثقافة الطفل العربي : اهدافها ومبادئها وواقعها. اما الفصل الثاني فموضوعه الخصائص الارتقائية للأطفال في ضوء بعض نظريات علم النفس ، بإعتبارها معلومات ينبغي ان يلم بها القائمون علي ثقافة الطفل .ويقدم الفصل الثالث موضوعا عن دور القصة في النمو الاخلاقي أو القيمي للطفل ، يتعرض لمراحل نمو السلوك الأخلاقي ودور قصص الأطفال في تنمية هذا السلوك من خلال

النموذج أو القدوة المتمثلة في أبطال القصص . ويقدم الفصل الرابع نتائج الدراسة الميدانية التي أجرتها المؤلفة عن خيال الطفل المصري وهي دراسة في تحليل مضمون ٣١٥ قصة رواها الأطفال سن ٤-٨ سنوات .

الباب الثانى بعنوان : الوسائط الثقافية وهو يتضمن أربعة فصول :

الفصل الخامس عن رياض الأطفال وثقافة الطفل قد قدمنا منه عشرة مبادئ لتثقيف طفل الروضه ٤ - ٦ سنوات كما قدمنا عدداً من المؤشرات التطبيقية لكل مبدأ من هذه المبادئ .

الفصل السادس : عن تاريخ صحف ومجلات الأطفال فى مصر والعالم تتبعنا فيه بدايات الاهتمام بإصدار صحف ومجلات خاصة بالأطفال فى مصر والعالم .

الفصل السابع : عن تاريخ مسرح الأطفال فى مصر حتى نهاية السبعينات وقد اعتمدنا فى جزء من مادته على اللقاءات الشخصية مع رواد مسرح الأطفال فى مصر من أمثال المرحوم زكى طليمات ، صلاح چاهين ، حسين فياض ، أحمد فؤاد عبد الله وغيرهم ممن ذكروا بالمراجع .

الفصل الثامن : عن أدب الأطفال فى مصر مع إشارة خاصة لأدب كامل الكيلانى ويقدم الفصل دراسة فى تحليل مضمون ٦٥ قصة للأطفال صنفت فى مجموعتين أحداهما تمثل أدب كامل كيلانى رائد أدب الأطفال فى مصر والثانية تمثل القصص المعاصرة فى الفترة من ١٩٧٠ - ١٩٨٠ .

الباب الثالث بعنوان : دراسات ميدانية ويتضمن ثلاثة فصول .

الفصل التاسع : دراسة ميدانية عن العدد التجريبى لمجلة ياسين وياسمين للأطفال سن ٤ - ٧ سنوات . ويقدم الفصل عرضاً للدراسة الميدانية التى أجريت لحساب المركز القومى لثقافة الطفل بهدف استطلاع رأى الأطفال والخبراء والوسطاء التربويين حول موضوعات العدد صفر من مجلة ياسين وياسمين التى أصدرها المركز كنموذج لمجلة أطفال مصرية عربية تشجيعاً لأن تتبنى إصدارها فيما بعد أحد دور النشر المصرية أو العربية .

الفصل العاشر : عن جوانب الإتفاق والإختلاف بين الأطفال والكبار حول موضوعات مجلة للأطفال .

وهذا الفصل يقدم دراسة تحليلية لنتائج الدراسة الأولى عن مجلة ياسين وياسمين والتى عرضنا لها فى الفصل السابق وقد انتهت الدراسة بعدد من الحقائق الهامة حول تقديم الأطفال للموضوعات الثقافية وكذلك تقديرات الكبار لما يناسب الأطفال وما لا يناسبهم .

الفصل الحادى عشر : عن آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال فى مصر ويقدم الفصل عرضنا للدراسة الميدانية عن آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال فى مصر سواء من يعمل فى المسرح المدرسى أو مسارح وزارت الثقافة ومسارح القطاع الخاص . وقد صدر تقرير البحث الأساسى سنة ١٩٧٩ بمناسبة العام الدولى للطفل .

ويعتبر هذا البحث أول دراسة علمية ميدانية عن مسرح الأطفال المصرى بل ويعتبر أيضاً أول دراسة علمية ميدانية عن ثقافة الطفل بصفة عامة . ويرجع الفضل فى التشجيع على إجراء هذا البحث إلى مديرة مركز ثقافة الطفل بالقاهرة السيدة عواطف سوكة ووكيل أول الثقافة الجماهيرية التابع لها المركز . الاستاذ سعد الدين وهبة ١٩٧٧ . وقد إجرى هذا البحث بالتعاون بين مركز ثقافة الطفل بالقاهرة والمركز القومى للبحوث الإجتماعية والجنائية ، وحدة بحوث الرأى العام والإعلام .

وبعد نرجو ان تكون مادة هذا الكتاب مفيدة لكل قارئ خاصة من يهتم بثقافة الطفل من المبدعين والمؤلفين ومعدي ومقدمي برامج الاطفال بالاذاعة والتليفزيون ، كما نرجو ان يكون مفيدا للمعلمين والمعلمات والمشرفات برياض الاطفال والآباء ، بل وكل المهتمين بالطفولة في وطننا العربي .

واخيرا فإن هذا الجهد لم يكن جهدا خاصا بالمؤلفة وحدها بل لقد شاركها فيه عدد من الزملاء والأصدقاء اللذين شاركوا فى بعض البحوث الميدانية أو الذين قدموا تعاونا صادقا دون توقع لشكر او عرفان . ومهما ذكرت من كلمات الشكر والعرفان فلن اوفيهم حقهم ، فجزاهم الله عني كل خير .

والله ولى التوفيق

عفاف عويس

١٩٩١/١١/١٨

الباب الأول

ثقافة الطفل وخصائص الأطفال

الفصل الأول : ثقافة الطفل (الفلسفة والمبادئ)

الفصل الثانى : الخصائص الارتقائية للأطفال

الفصل الثالث : دور القصة فى النمو الأخلاقى للطفل

الفصل الرابع : خيال الطفل المصرى (دراسة فى تحليل مضمون ٣٦٥ قصة من خيال الأطفال سن ٤ - ٨)

الفصــل الأول
ثقافة الطفل (الفلسفة والمبادئ)

مفهوم الثقافة من المفاهيم المركبة التي لايمكن ان نصل فيها إلى تعريف محدد ، أو تعريف جامع مانع كما يقال ، وقدنا كتب التراث خاصة كتب الانثروبولوجى وعلم الاجتماع وعـلم النفس والأدب بتعريفات كثيرة للثقافة ، نستطيع أن نستشف منها اختلافاً فى الرأى حول معنى الثقافة ومعنى الحضارة،وأيهما أعمق فى معناه من الآخر؟وبمعنى آخر : هل الثقافة جزء من الحضارة أو أن الحضارة جزء من الثقافة ؟

وبعيدا عن التحديدات المختلفة لمعنى الثقافة ، فإن ما يتفق عليه العلماء هو ان لكل شعب ثقـافة خاصـة به تتناقلها أجياله جيلا بعد جـيل عن طـريق التنشئة الاجتماعية والاتصال والتفاعل الاجتماعى . وعلى ذلك فإن ثقافات الشعوب جميعا تتفق فى أن هدفـها هو تنظيم الحياة الاجتماعية للافـراد ، وتختلف فى الوسائل المؤدية إلى إشباع هذه الحاجات ، وفى صور التنظيم التى تتبعها لتحقيق ذلك .

وتتميز الثقافة بأنها دائمة التغيير بما تضيفه الأجيال الجديدة إليها من خبرات وأدوات وقيم وأنماط سلوكية ؛ أو بما تستبعده من الأساليب والأفكار والأدوات القديمة التى لم تعد تتفق مع ظروف الحياة الجديدة . وتختلف المجتمعات فى درجة تغيرها الثقافى وسعة التغيير ومداه والأسباب الداعية اليه (٥: ٢٠٠) .

تعريـف الثقافـة :

صنف بعض الكتاب التعريفات الخاصة بالثقافة نوعين :

النوع الاول :يطلق عليه التعـريف المعرفى COGNITIVE DEFINITION للثقافة ، ويشمل الأفكار والمعتقدات والمعرفة بصفة عامة .

النوع الثانى : يطلق عليه التعريف السلوكى BEHAVIORAL DEFINITION، ويعنى مجموعة الأنماط السلوكية أو طريقة الحياة عند جماعة من الجماعات أو شعب من الشعوب .

ومن ناحية أخرى فرق بعض العلماء بين معنى الثقافة ومعنى الحضارة ، بينما ذكر بعضهم أن لفظ الحضارة مرادف للفظ الثقافة . وتحدث بعض المفكرين عن معنى الثقافة فى إطار تعريفهم للإنسان المثقف والفرق بينه وبين الإنسان المتعلم .

وقد استخدم بعضهم كلمة تراث للتعبير عن السمات الثقافية التى تورثها الأجيال لأبنائها ، وفى ذلك يقول حسن سعفان : إن كل فيلسوف أو عالم أو فنان مدين فى إبداعاته وتجديداته إلى الإرث الثقافى الذى يمكنه من هذه التجديدات والابداعات (٥: ٣٩) .

والحقيقة أن الحديث عن معنى الثقافة يخضع فى معظم الأحيان لاهتمامات قائله والإطار الذى اقتضى هذا التحديد ، لهذا فإن تقديمنا لبعض النماذج من التعريفات التى أسهم بها العلماء والمفكرون والباحثون - كل فى مجاله - لمفهوم الثقافة ، إنما هو من أجل أن نصل فى النهاية إلى تحديد لمفهوم لثقافة الطفل يفيد من كل هذه التعريفات ، ولايتعصب لنوع من التعريفات دون الآخر.

١- التعريفات التى ركزت على الجانب المعرفى للثقافة :

تعريف « بدنى » BIDNEY : تتكون الثقافة من الانماط السلوكية والفكرية التى يكتسبها الافراد من المجتمع والذى يؤمن بها ويقرها ، ويكافح الأفراد من أجل طاعتها .

تعريف « يونج » YONG :هى ذلك الكُل من السلوك المتعلم الذى يسلمه الجيل القديم للجيل الجديد وهكذا .

تعريف « تيلور » TAYLOR : هى تلك الأبنية العقلية أو الأفكار التى يكتسبها الفرد منذ أن يولد ، وتشكل تلك الأبنية الأفكار كلا من العواطف والمشاعر والمعتقدات والاتجاهات والقيم والأهداف والاهتمامات والارتباطات والمعارف .

تعريف « هول » HALL : الثقافة هى كل القيم والتقاليد التى تنشأ بين جماعات أو طبقات لها سمات اجتماعية محددة ترتبط بظروفها التاريخية التى تستمد منها وجودها ، وتؤثرعلى أنماط سلوكها (١٩)وتنتقل هذه الثقافة من خلال المؤسسات الاجتماعية ، مثل الأسرة والمدرسة وجماعة الأقران والمسجد والنادى

الاجتماعى .الخ ويقول ستيوارت شيس إن حوالى تسعين فى المائة من السلوك الإنسانى تفرضها وتقررها التقاليد والنظم والقواعد التى يتعلمها الفرد منذ ولادته . (١١)

تعريف « وارد جود انف » WARD GOODENONGH الذى يقول : إن ثقافة المجتمع تتكون من كل ما يجب على الفرد أن يعرفه أو يعتقد فيه ؛ حتى يعمل بطريقة مقبولة لأعضاء المجتمع . ويضيف بأن الثقافة ليست ظاهرة مادية نستطيع أن نلمسها فى الأفراد أو الأشياء أو حتى فى سلوك الناس وانفعالاتهم ، وإنما هى تنظيم لهذه الاشياء ، وهى أيضا ما يوجد فى عقول الناس من أشكال لهذه الأشياء(١).

٢- التعريفات التى ركزت على الفرق بين معنى الثقافة ومعنى الحضارة :

تعريف « توماس مان » TOMAS MAN : إن الثقافة تتعلق بالنواحى الروحية والقيم الجمالية والفنون أما الحضارة فتتعلق بنماذج الحياة المادية كالملبس والمأكل والمشرب والمواصلات والنماذج العلمية التى تعالج المادة الطبيعية والكيمياء .

تعريف « راتيناو » « وكسرنلج » RATHENAU&KEYSSERLING : إن الثقافة تتعلق بالنماذج التى تعبر عن روح الأمة ونفسية الشعب أما الحضارة فتعبر عن المخترعات والمكتشفات المادية وسيادة الآلات المادية .

وقد أشير فى معجم المصطلحات الاجتماعية إلى أن معظم العلماء الانجليز والامريكيين ، وكذلك الفرنسيين لايفرقون بين الثقافة والحضارة ؛ فيطلقون لفظ حضارة CIVILISATION على المعنيين معا ، فى حين نجد علماء الألمان يفرقون بين معنى الثقافة ومعنى الحضارة (١٤ : ١٠٠).

٣- التعريفات التى ركزت على التفاعل بين الجانب المادى والجانب المعنوى للثقافة :

تذهب روث بندكت إلى أن الثقافة نمط متناسق من الفكر والعمل ، وفى كل ثقافة تنشأ أغراض وأهداف وغايات ، وفى سبيل تحقيق الغايات يرتب الشعب

حياته بحيث تؤدى إلى تحقيق هذه الأغراض ؛ ومن ثم تظهر النماذج السلوكية وتتبلور معالمها (١٧) .

يعرف « كروبروكلاكهون » KROBER & KLUCKHON الثقافة بأنها تتألف من أنماط مستترة أو ظاهرة للسلوك المكتسب والمنقول عن طريق الرموز فضلا عن الإنجازات المتميزة للجماعات الإنسانية ، ويتضمن ذلك الأشياء المصنوعة . ويتكون جوهر الثقافة فى نظره من الأفكار التقليدية وكافة القيم المتصلة بها (قاموس علم الاجتماع ، ١١٠) ، ويقول كلاكهون : إن ثقافة مجتمع من المجتمعات هى نسق تاريخى المنشأيضم مخططات الحياة الصريحة والضمنية يشترك فيها جميع أفراد الجماعة أى المجتمع أو قطاع معين منها (١٥).

ويعرف فرانسس براون FRACIS BROWN الثقافة بأنها النمط السلوكى الكلى للجماعة ، ذلك النمط الذى يتأثر بالبيئة المادية سواء كانت بيئة طبيعية أو من صنع الإنسان ، كما يتأثر بالبيئة المعنوية التى هى الدين و والعادات والتقاليد التى أوجدتها الجماعة لمواجهة احتياجاتها ومطالبها من الأفكار(٤) .

ويرتبط بهذا التعريف تعريف آخر يطلق على الثقافة اسم الحضارة ويقسمها قسمين : قسم يمثل الجانب المادى لحضارة المجتمع ، و يتمثل فيما يوجد فى المجتمع من منشآت سواء ؛ كانت منشآت سكنية أو تعليمية أو صناعية أو دور للعبادة ..الخ ؛ ومن الآثار التاريخية ومن وسائل المواصلات والملابس والأطعمة . وقسم معنوى يتمثل فى مجموعة العوامل المشتركة بين أفراد المجتمع الواحد من عقيدة دينية وأفكار ومعارف واتجاهات وقيم وعادات وتقاليد ومعتقدات وطرق خاصة فى السلوك تعكس فلسفة المجتمع فى الحياة وتميزه عن غيره من المجتمعات (٦).

وتعرف سمية فهمى الثقافة بأنها ذلك النسق من الأساليب والترتيبات - مادية كانت أو سلوكية - التى يبتكرها أفراد مجتمع ما ، أو يتعلمونها من أسلافهم لقضاء حاجاتهم الحيوية والنفسية بالتفاعل مع بيئتهم ، وما تتضمنه هذه الأساليب من معان وقيم تشكل فى حد ذاتها معيارا لما يتصور أفراد هذا المجتمع أنه طريقة أفضل لإرضاء حاجاتهم (٧ : ٢٥) .

اما عالم الاجتماع المصرى « سيد عويس » فيقول : إن مفهوم الثقافة بمعناه العلمى يختلف عن المعنى العام فهو يتضمن كل ما يمكن أن يعلم عن طريق العلاقات الإنسانية المتداخلة ، كما يتضمن اللغة والعادات والتقاليد والنظم الاجتماعية جميعا. وهو يحتوى على كل مايعمل فى هذا المجتمع ، ومن يعمله ، وكل ما يقال ، ومن يقوله ، وكل ما يصنع ، ومن يصنعه ، ومتى يحدث هذا العمل وهذا القول وهذه الصناعة وتحت أى ظروف (٨) ؟ .

٤- التعريفات التى ركزت على توضيح الفرق بين الثقافة والتعليم :

تعريف « محمد مندور » : الثقافة : هى القدرة على فهم الناس والأشياء فهما صحيحا ، والحكم عليهما حكما صحيحا ، وهذا الفهم وذلك الحكم لايمكن الوصول إليهما إلا إذا جمع الفرد بين الدراسة من جهة والتفكيرمن جهة أخرى ؛ فالدراسة وحدها لاتؤدى إلى خلق الانسان المثقف ، كما ان الاكتفاء بالتفكير وحده قد لايؤمّن الفردَ من ضلال الفهم الصحيح (١٦) .

تعريف « حامد ربيع » : المثقف فى أوسع معانيه هو ذلك القادر على أن يربط واقعة معينة أو سلوكا معينا بإطار معين من المعرفة والقيم . والثقافة هى امتلاك نظام معين للقيم يسمح بتقييم المواقف والحكم عليها ؛ ومن ثم فإن الثقافة هى مجموعة المدركات التى تترابط فيما بينها فى إطار واحد متماسك يسمح بأن مقدمات معينة لابد أن تقود الى نتائج معينة ؛ ومن ثم نستطيع أن نفهم أن المثقف قد يكون أميا ، وكيف ان المتقن للقراءة والكتابة قد لايكون مثقفا (٣ : ١٤٢) .

تعريف الفيلسوف المصرى « زكى نجيب محمود » : فى إطار التمييز بين الثقافة والتعليم فرق زكى نجيب محمود بين ثلاث مراحل من الارتقاء الفكرى الثقافى للفرد : المرحلة الاولى تمثل هيكل المعلومات التى يجمعها الفرد من هنا ومن هناك . والمرحلة الثانية هى مرحلة العلوم التى تقام على تلك المعلومات الأولية . المرحلة الثالثة هى مرحلة القيم السلوكية والخلقية والذوقية التى تستمد من الدين والفن والأدب .

فالدين يقدم لنا المبادئ الأساسية التى نسلك على هداها ومن شأنها أن تبلور لنا رؤية خاصة وموقفا معينامن الكون والحياة بصفة عامة .

أما الفن بمختلف فروعه من موسيقى وتصوير ونحت وعمارة فهو وإن كان فى مجموعه يمثل انعكاسا لأذواق الناس أو المجموعات البشرية التى تفرزه إلا أنه يعود فيصبح مؤثرا قويا فى تشكيل وجهات النظر عندالأفراد .

ويقدم الأدب من شعر ونثر فنى ورواية ومسرح تصوره عن الإنسان وما يضمره فى مكنون نفسه ، وما يتفاعل به مع الآخر حبا أو كرها ..

ويقول : إن من يستطيع من الأفراد أن يصعد إلى المستوى الثالث من الارتقاء الفكرى - وهو مستوى القيم السلوكية والخلقية والذوقية - هو المثقف الحق ؛ ومن مكانه يستطيع أن يرشد الواقفين عل عتبات المستوى الأول أو الثانى .

والمجتمع السليم يكون فيه لكل من العناصر الثلاثة دوره الذى لايطغى فيه على دور الآخر ، إلا أننا نلاحظ أن وسائل الإعلام الجديدة قد أدت إلى كثرة المعلومات المتفرقة (المستوى الأول) ، دون أن تربط هذه المعلومات برباط النظرة العلمية الموحدة (المستوى الثانى) ، وأن المعرفة العلمية افتقدت الأهداف التى ترسم لها الطريق (المستوى الثالث) .

ويضيف : الثقافة إذن هى تلك الخبرات والأفكار التى نجمعها عن العالم ، وعن الناس ، وعن حقيقة أنفسنا ؛ ولكن هذه الخبرات والأفكار يكون مداها مرهونا بقدرة الفرد على الرؤية والاستدلال وكيفية تطويعهما لخدمة الجماعة وتوجيههما بناء عليها وهذه هى الإضافة الحقيقية .

والثقافة عموما ذات صلات تاريخية تصل الحاضر بالماضى وثقافات الشعوب تختلف عن بعضها البعض أساسا فى وجهات نظرها العامة الى الكون والإنسان ؛ وهنا تكمن أصول القومية الثقافية التى تتيح للفرد الواحد أن ينتمى إلى أمته العربية انتماء بالبعد الزمنى ، ويضيف اليها ما يجعلها تصعد إلى كمال أوفى .

ويصف المثقف بأنه ذلك الإنسان الذى يكون أكثر صلاحية لزمانه ، وليس - مع ذلك - الذى يقيم حجابا بينه وبين الحياة فى عصره ؛ فالمثقف هو الذى يؤثر بثقافته فى الجماهير بحيث يغير من رؤيتها واهتماماتها واتجاهاتها السياسية ، ولعل من أهم خصائص المثقف هى الولاء ، الولاء لله سبحانه وتعالى والولاء للوطن وللمبادئ

والمواقف والقيم والأفكار التى لها صفة الدوام ، لهذا كان سقراط يعد أكبر مثقفى عصره (٦).

وبعد فماذا يمكن أن نستخلص من نماذج هذه التعريفات من خصائص عامة تفيدنا فى تحديد معنى ثقافة الطفل ؟

على الرغم من اختلاف وجهات النظر فيما يتعلق بالثقافة إلا أننا نستطيع أن نستشف من هذه التعريفات عددا من الخصائص الرئيسية هى :

١- مفهوم الثقافة ذو شقين الشق الأول هو مجموع ما يباشره الفرد أو الجماعة من فعاليات وممارسات تجاه الطبيعة والواقع المادى بحكم وجوده فيه ، وما يقوم به من عملية تحويل حضارى يؤدى الى تشكيل الواقع وإعادة صنعه فى شكل أدوات ومنجزات . الشق الثانى يتمثل فى مجموعة المقاييس الذهنية والنظم والمعايير الاقتصادية والأدبية والأخلاقية فى ذهن الإنسان الناجمة عن موضوع تلك الفعاليات والممارسات والمنظمة له فى الوقت نفسه .

وهكذا فإننا لانستطيع أن نفصل الجانب المادى فى الثقافة عن الجانب المعنوى فهما يمثلان كلا متكاملا ومتفاعلا . فعلى سبيل المثال إذا أخذنا أحد مكونات الجانب المعنوى للثقافة وليكن الأفكار العلمية فى مجتمع من المجتمعات نجد أنها قد تسفر عن إنجازات مادية تتمثل فى صناعات معينة قد تؤدى إلى تغيير اتجاهات الناس وعاداتهم وقيمهم : بل إن من بين هذه الصناعات ما يمكن أن يستخدم فى الحرب أو السلم ، فيؤثر ويتأثر بالعادات والقيم والتقاليد والدين ، ومن ناحية أخرى فأننا نجد أن البيئة الطبيعية مثل الخصائص الجغرافية قد تؤدى إلى وجود عادات وتقاليد ومعارف ومنشآت أو عناصر مادية للثقافة تتأثر بهذه البيئة وتؤثر فيها ، مثل ثقافة المجتمعات الحارة وثقافة المجتمعات الثلجية أو الصحراوية .

و لانستطيع أيضا أن نفرق بين الجانب المعرفى وبين الجانب السلوكى : فما ينقل للأفراد من أفكار ومعارف ومعتقدات عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية هو من أجل أن يسلك بطريقة معينة ، وأن يقوم بدور معين فى هذا المجتمع .

٢- تتفق الثقافات جميعا فى الأهداف وتختلف فى الوسائل ؛ فجميع الثقافات تهدف إلى تنظيم الحياة الاجتماعية للأفراد إلا أنها تختلف فى أساليب إشباع هذه الحاجات وصور التنظيم الذى تنتهجه الجماعة لإشباع حاجاتها ؛ فثقافة المجتمع العربى تختلف عن ثقافة المجتمع الغربى أو المجتمع الأمريكى ، كما تختلف ثقافة المجتمع الأوربى عن ثقافة المجتمع اليابانى وهكذا ؛ بل إن ثقافة المجتمعات العربية تختلف فيما بينها بقدر اختلافها فى بعض العوامل التى تمثل ماسميناه بالعوامل الثقافية ؛ فثقافة المجتمع السعودى مثلا تختلف فى بعض جوانبها عن ثقافة المجتمع المصرى ، وإن كانا يشتركان معا فى بعض العوامل الثقافية العامة التى تجمعهما فيما يمكن ان نسميه ثقافة المجتمعات العربية .وبالمثل يمكننا القول انه داخل ثقافة المجتمع الواحد يوجد عدد من الثقافات الفرعية مثل ثقافة القرية ، وثقافة المدينة ، وثقافة البدو ، وثقافة الريف .

٣- تتعرض جميع الثقافات للتغير ، شأنها شأن الحياة الاجتماعية بصفة عامة ويقرر الانثروبولوجيون أن الثقافة تتغير بتغير الأجيال ، وما تضيفه الأجيال الجديدة من خبرات وأدوات وقيم وأنماط سلوكية أو العكس بما تستبعده أو تحذفه من بعض الأساليب او الأفكار والأدوات القديمة التى لم تعد تتفق مع ظروف حياتها الجديدة . وتتفاوت المجتمعات فى تغيرها الثقافى من حيث طبيعة هذا التغيير وسرعته ودرجته والأسباب الداعية إليه .

٤- ثقافة المجتمع المعين هى ذاتيته الثقافية ، أو هى تلك العناصر الأساسية التى تحدد هويته ويحرص على أن يحميها من التأثيرات الثقافية الدخيلة التى قد تطمس معالم هذه الهوية .وقد عرف سيد عويس الذاتية الثقافية المصرية بأنها ليست المعلومات الموجودة فى البطاقة العائلية أو الشخصية للفرد المصرى ؛ بل هى العقائد والقيم والعادات والمثل العليا السائدة فى المجتمع ، هى أسلوب الحياة أو أسلوب التفكير عند المصريين المعاصرين (٨) .

٥- التثقيف ليس هو التربية أو التعليم أو التعلم ، وإن كان كل من هذه العمليات يؤثر ويتأثر بالثقافة ؛ وفى ذلك يقول عبد المنعم الصاوى : إن الثقافة ليست هى التربية أو التعليم أو التعلم أو العادات أو التقاليد ، ولا الأديان ولا المذاهب الفكرية ولا العقائد . فالمعارف وحدها لا تكون الثقافة ، كذلك لا تكونها الانطباعات الوجدانية وحدها ، ولاالعادات والتقاليد وحدها ، ولا القيم الأخلاقية وحدها ؛ وإنما تتكون الثقافة من كل ذلك . فالثقافة هى حصيلة ما يتمتع به العقل من معارف ، وما يكمن فى الوجدان من انطباعات ، وما يستقر فى الضمير من عقائد، وما يرسب فى النفس من عادات وتقاليد (٩:٣٤-٣٥).

وهكذا فإن تربية الأطفال ...فى مجتمع ما تشتق أساسا من ثقافة هذا المجتمع ، كما أن ثقافة أى مجتمع يمكن ان تعكسها طريقة هذا المجتمع فى تربية أطفاله .كما أن المعارف العلمية التى يدرسها المجتمع لتلاميذه تؤثر وتتأثر أيضا بالثقافة السائدة فيه.

فإذا كان التعليم يقوم بعملية نقل المعارف الأساسية العامة والحقائق التى تخص حياة الإنسان ، كما يحرص على إكساب الأفراد المهارات التى تجعلهم يستطيعون أن يجعلوا حياتهم أكثر يسرا وتكيفا مع البيئة ؛ فإن الثقافة تحدد المناهج التى تقدم بها هذه المعلومات ومناطق التركيز فى كم المعلومات .ولاتختلف المعلومات العلمية والحقائق والمهارات التعليمية فى معظم الأحيان من مجتمع الى آخر ؛ فالمعلومات العلمية والجغرافية أو المهارات الحسابية لايختلف مضمونها فى جميع المجتمعات الإنسانية ، إلا أننا نلاحظ اختلافا فى المناهج التى تدرس بها هذه الموا د ، واختلافا فى القدرالذى يركز فيه مجتمع على مادة معينة دون الأخرى ، أو على معلومة دون معلومة طبقا لفلسفة هذا المجتمع وأهدافه فى تربية أبنائه وتثقيفهم .

لهذا يمكننا القول بأن الثقافة أعم من التعليم وأن التعليم ، جزء من الثقافة . ومن البديهى أن نستنتج بناءعلى ذلك أن التعليم يستمد مناهجه وطرق تدريسه من ثقافة المجتمع بل إن العلاقات السائدة فى مجتمع المدرسة تخضع أيضا لما يسود العلاقات بين الأفراد فى المجتمع ..

وبسبب هذا الارتباط بين الثقافة والتعليم فإنه يمكننا القول بأن عملية التفاعل بين التعليم والثقافة فى المجتمع المصرى تختلف عنها فى مجتمع آخر .فى مجتمع آخر وعلى سبيل المثال،فان مناهج الجغرافيا والتاريخ والتربية السياسية والوطنية فى المجتمع المصرى ينبغى أن تعطى معلومات عن البلاد العربية أكثر مما تعطيها مناهج نفس المواد فى المجتمع الأمريكى . كما أن طريقة تقديم هذه المعلومات من خلال المدرسة أو أى وسيط ثقافى آخر سوف تختلف من مجتمع إلى آخر ، ومن طبقة الى طبقة داخل المجتمع الواحد ؛ تبعا للإمكانات المادية والبشرية لهذا المجتمع وتبعا للظروف والعوامل الاقتصادية والاجتماعية الخاصة بالأسرة مثل : ارتفاع مستوى الدخل او انخفاضه ، ومثل تقدير قيمة تحصيل الطفل لهذه المعلومات او عدم تقدير ذلك . وتبدو هذه الفروق واضحة اذا ما قارنا فى مجتمعنا بين انماط التعليم المختلفة مثل الأجنبى والخاص والحكومى أو بين التعليم فى القرية والتعليم فى المدينة .

٦- ثقافة المجتمع هى قيمه السلوكية والذوقية والخلقية التى يستمدها من عقيدته الدينية ومن إبداعات الصفوة من أفراده فى مجال الأدب والفن .

محاولة لصياغة تعريف لثقافة الطفل :

وبعد فلعلنا نستطيع أن نقدم تعريفا لثقافة الطفل فنقول :

هى تلك القيم السلوكية والذوقية والخلقية التى ينقلها الصفوة المبدعة من أفراد المجتمع فى صور فنية وأدبية إلى الأطفال ، هؤلاء الصفوة الذين تدرجوا فى معارفهم وعلومهم ، مسترشدين بالمبادئ الدينية والإنجازات الفنية والأدبية للمجتمع ، حتى وصلوا إلى مرحلة الإبداع الفنى والأدبى المرتبط بالثقافة العامة لهذا المجتمع ، ومسترشدين أيضا بالعلم فيما يتعلق بخصائص الأطفال ومراحل نموهم وحاجاتهم النفسية ، وبالتغيرات الحادثة فى المجتمع والعالم الإنسانى . بحيث نصل بالطفل الى تجاوز مرحلة إرضاء الحاجات البيولوجية الى ابتكار أساليب جديدة ومتطورة للتكيف والتفاعل .

وإذا كان الصفوة من أبناء هذا المجتمع هم المسئولون عن تقديم القيم الثقافية للأطفال مجسدة فى إبداعات فنية وأدبية تناسب أعمارهم ، إلا أن توجيه هذه الإبداعات وتوصيلها للطفل يتم من خلال مايسمى بالوسطاء التثقيفيين ، وهى

الجهات التى تتعامل مباشرة مع الطفل كالأسرة والمدرسة والمسجد والروضة وا لنادى الاجتماعى ....الخ المؤسسات التقليدية التى تضطلع بتربية الطفل ، كما أن هناك جهات أخرى تقوم بهذه العملية مع المؤسسات التربوية هى أجهزة الإعلام من إذاعة وتليفزيون ودور نشر .

هذه المؤسسات لاتقل مهمتها فى تثقيف الطفل عن مهمة المبدعين فى الفن والأدب، فعليها تقع مسئولية اختيار المادة الثقافية الجيدة المبدعة المتمشية مع القيم الثقافية للمجتمع ، وحماية الذاتية الثقافية من العناصر الثقافية الوافدة ، فمن خصائص الثقافة قابليتها للانتشار وإذا لم يكن القائمون على تثقيف الطفل على وعى تام بخصائص ثقافتهم فلن يكونوا قادرين على المحافظة عليها ، ولن يستطيعوا نقل الاحساس بالانتماء الثقافى لحضارة المجتمع إلى الاطفال .

وعليهم أيضا مسئولية تدريب الطفل منذ نعومة أظافره على أن يتذوق الفن والأدب فى إطار القيم السلوكية النابعة من العقيدة الدينية ، ويُكوّن لنفسه روًى خاصة ينظر بها إلى العالم من حوله ويفسره بطريقة إبداعية ، ويحل مشاكله حلا إبداعيا .

فبغير ذلك لن تترسخ القيم الثقافية التى نحرص عليها ، ولن تكون لنا ذاتيتنا الثقافية وفاقد الشئ لايعطيه فهؤلاء المثقفون (بكسر القاف) لن يتأتى لهم ذلك إلا إذا كانوا هم أنفسهم مؤمنين بالقيم الثقافية لمجتمعهم ، متذوقين للأدب والفن الذى يجسد هذه القيم ، ولهم رؤى خاصة فيما يدور حولهم يفسرونه ويحلون مشاكله بطريقة إبداعية .

فإذا تحقق لنا أن نعد هذه الفئات التى يوكل إليها مهمة تثقيف الطفل العربى سوف نكون مطمئنين على خصائص هويتنا الثقافية ومؤكدين لها ضد التيارات الفكرية الوافدة من ثقافات مغايرة لثقافتنا . ويتطلب الامر تدريب هذه الفئات على القيام بهذه المهمة ، ونشر الوعى باهمية وخطورة دور هذه المؤسسات فى ثقافة الطفل .

وهكذا فإن عملية تثقيف الطفل العربى تحتاج إلى فلسفة واضحة ، تحكم الممارسات العملية وتوحد الجهود المبذولة ، وتوجه العملية التثقيفية نحو أهداف

كلية مرتبطة بالقيم الثقافية المقدرة فى المجتمع ، ومراعية للتغيير الحادث فى المجتمع ، وملائمة لحاجات الطفل وحاجات المجتمع ، ومعرفة بما يراد تحقيقه من سلوك ، ومسترشدة بنتائج البحوث العلمية .

كما تحتاج إلى استراتيجية واعية تخطط لمايلزم لتحقيق هذه الأهداف بعد أن تعرف ماهو موجود بالفعل من جهود تثقيفية ؛ لأن معرفة ما هو قائم يساعد على تحديد ماينبغى أن يكون بالاضافة أو الحذف أو التعديل أو التنسيق بين جهات مختلفة ، منعا للتكرار واختصارا للجهد والمال . على ان تراعى فى كل ذلك الجذور الحضارية وتضع فى اعتبارها التغيرات الحادثة فى المجتمع ككل وعلاقة ذلك بالتغيرات الحادثة فى العالم .

يحتاج الأمر أيضا إلى وجود مبادئ للتثقيف نابعة من هذه الفلسفة وتلك الاستراتيجية ، وبرامج تثقيفية تجسد هذه المبادئ ، ومضمون ثقافى عربى ، وقوى بشرية مدربة على التعامل مع الاطفال ، وعلى فنّ تقديم التراث الثقافى لهذه الفئة الهامة من المجتمع وهم الأطفال .

فلسفة تثقيف الطفل العربى :

عندما نتحدث عن الفلسفة هنا فإننا نعنى بها الإطار النظرى الذى يحكم الممارسات العملية فى مجال معين . وأهمية الدعوة إلى وجود فلسفة للتثقيف نابعة من إحساسنا بالحاجة إلى توحيد الجهود المبذولة فى شتى المجالات ،ويقوم بها كثير من المؤسسات التربوية والإعلامية والحكومية فى عملية التثقيف،وذلك بهدف الاتفاق على أهداف محددة يسترشد بها كل هؤلاء .

وبسبب عدم وجود فلسفة واضحة ومحددة فإن الجهود المبذولة فى تثقيف الطفل حاليا لاتعدو أن تكون ممارسات عشوائية متخبطة ليس لها ضابط يوجه مسارها أو هدف يحدد غايتها ، وإن كانت تحمل فى طياتها اهتماما خاصا بثقافة الطفل مما يمكن أن نطلق عليه حسن النوايا . والحقيقة أن فلسفة ثقافة الطفل والاطار النظرى الذى يحكم الممارسات العملية فيه ينبغى أن يتوافر له عدد من الشروط اللازمة ؛ لكى يمكن أن نقول:إننا نتجه فى تثقيف الطفل العربى طبقا لفلسفة واضحة .

وقد وضع « كريستفور » CHRISTOPHER عددا من الشروط العامة التى يمكن أن نشترشد بها فى الحكم على واقع ثقافة الطفل العربى مثل فلسفة التربية ، أو فلسفة ثقافة الطفل هى: الشمول ، والاتساق بين الفكر والتطبيق ، والقابلية للتطبيق العملى . وأن تكون مرضياً عنها من جميع فئات المجتمع (١٨) وفيما يلى شرح لهذه الشروط :

١- ان تكون شاملة فى نظرتها : يعنى ان تستقى مادتها من المدى الكلى للخبرة الإنسانية فتواجه جميع المشكلات ، وتواجه جميع المطالب الخاصة بالأفراد ، وتراعى قدرات الطفل وخصائصه ، كما تراعى الميراث الاجتماعى بما فيه من عناصر ينبغى المحافظة عليها ، أو عناصر يمكن تغييرها أو توجيهها ، وتراعى الطبقات والفئات الخاصة ، وتؤدى إلى تعدد مجالات التثقيف بحيث تشمل جميع جوانب الحياة ، باختصار ينبغى أن تهتم بكل فرد فى المجتمع ولاتضحى بمصلحة المجتمع من أجل الأفراد ولا بمصلحة الأفراد من اجل مصلحة المجتمع .

٢- مراعاة الاتساق بين الفكر والتطبيق أو بين الأهداف والتطبيق ، فمن مشاكلنا اننا نقول ما لا نفعل ، ونطبق عكس مانقول ؛ فليس هناك اتساق بين أهدافنا وسلوكنا لتحقيق هذه الأهداف . فقد ندعى على الورق أننا نستخدم الأسلوب الديمقراطى فى مدارسنا لكن المطبق فعليا هو الأسلوب التسلطى . وقد ندعى أننا نشجع عمل المرأ إلا أن كثيرا من المؤسسات الحكومية تفضل تعيين الذكور . وقد ندعى أن تعليم اللغة العربية فى الصفوف الأولى مسألة ضرورية لإرتباط الطفل بثقافة مجتمعه ونجد ان كثيراً من رياض الأطفال لاتتكلم مع الطفل إلا باللغة الانجليزية . وهناك العديد من الأمثلة التى تعكس التناقض بين الهدف والطريقة مما نجد له آثاراً على ثقافة الطفل بلا شك .

٣- القابلية للتطبيق العملى : أى أن تكون واقعية ومنسجمة مع الاتجاهات الاجتماعية السائدة فى المجتمع فى زمانه المعين ، لأن الفلسفة التى لا ترتبط بطبيعة المجتمع وبظروفه المرحلية فى عصر معين تصبح مجرد افكار خيالية يصعب تحقيقها ؛ وهذا يؤدى فى النهاية إلى الفصل بين الأهداف والوسائل .

٤ - ان تكون مرضياً عنها من جميع فئات المجتمع ، أى أن تكون متشبعة بروح المجتمع ؛ لكى تلقى الاستجابة من جميع أفراده ، ولذلك فإن فلسفة معينة لا تصلح لجميع المجتمعات ؛ فما هو مألوف ومرضى عنه فى فلسفة ما قد يكون مستهجنا فى مجتمع آخر . وعلى الرغم من أن هناك عوامل موضوعية تساعد على الاختيار السليم لعناصر الفلسفة ، إلا أننا ينبغى أن نبتعد عن الاقتباس الأعمى ، حتى ولو كان من مجتمعات اكثر منا تقدما ؛ لأن لكل مجتمع ظروفه وأحواله التى تختلف عن ظروف وأحوال المجتمعات الأخرى .

وهكذا فإن ثقافة الطفل العربى تحتاج إلى أن نكون على وعى بفلسفة المجتمع العامة وأهدافه فى إعداد المواطن العربى ؛ حتى يمكن أن نحدد بناء على ذلك مبادئ واستراتيجية ثقافة الطفل ، ونرسم الخطط التى تحقق هذه الأهداف ، ونعد البرامج الثقافية المناسبة التى تحمى وتحافظ على ثقافة المجتمع . وتتابع وتقيم ما يقدم للأطفال بناء على فلسفة التثقيف وأهدافه . فما هى مقومات الفلسفة الاجتماعية العربية العامة ؟ .

الفلسفة الاجتماعية العربية :

إن الفلسفة الاجتماعية ينبغى أن تنبع من مجموعة المبادئ التى تفسر المجتمع من حيث واقعه ، ومن حيث اتجاهات تطوره ، مع ما يتضمنه هذا من مفاهيم تتعلق بالإنسان وموقفه من الكون ، ومن الحياة ، ومن المجتمع .

وعلى هذا فإن الفلسفة الاجتماعية تعبر عن خصائص المجتمع وحركته وتطوره وتطلعه إلى المستقبل .

وهى وإن كانت تعتمد على أصول فكرية ، إلا أنها تتضمن إرادة التطوير ، ولذلك فهى موجهة بالحركة والفعل من أجل مستقبل معين ، وهى فى خير حالاتها تكون شاملة متكاملة لجميع أبعاده ، وقابلة للتعديل على هدى ما يواجهه من تغييرات ، وعوامل داخلية وخارجية .

والفلسفة الاجتماعية تهتدى بها المجتمعات صراحة أو ضمنا ؛ يتجلى ذلك

فيما تضعه السلطات من سياسات فى سائر المجالات . وهى المصدر الأساسى لما عسى أن تكون عليه الأمور فى مجال الثقافة أو التربية أو الاقتصاد ..الخ

وفى إطار الفلسفة العامة للمجتمع تنبع فلسفات فرعية مختلفة ، مثل فلسفة ثقافة الطفل التى تتناول طبيعة الطفل النفسية والاجتماعية باعتباره موضوع الثقافة ومحورها الأساسى ، كما تتناول خصائص المجتمع ، والعوامل الاقتصادية والاجتماعية فيه ، تستند فى كل هذا إلى تقدم المعرفة،واتجاهات الفكر الحديث ، ومفاهيم العملية التثقيفية ومكوناتها ومابينها من علاقات ، ومابين غيرها من المفاهيم مثل : مفهوم التربية ، ومفهوم التعليم أيضا من علاقات .

إن الفلسفة التثقيفية للطفل العربى بهذا المعنى هى المصدر الهام لوضع السياسات التثقيفية فى علاقتها بالمستقبل ، وتوجيه النشاط التثقيفى للطفل تبعا لذلك ، وإغناء هذا النشاط بالقيم والمفاهيم العلمية السليمة التى تجعلنا قادرين على وضع المعاييرلتقويمها ومراجعتها وتجديدها باستمرار.

والفلسفة الاجتماعية التى تنشأ عنها فلسفة ثقافة الطفل لا تتحدد بمعزل عن خصائص الحضارة العربية والقيم الدينية الإسلامية ومبادئها الاساسية فى التوحيد والوجود والإنسان ومكانته فى هذا الوجود . ولا عن النظر إلى أحوال المجتمع العربى فى العصر الحديث والعوامل المؤثرة فيه واتجاهات تطوره ومدى استجابته للتطور الحادث فى العالم . فماهى خصائص الحضارة العربية ؟ وماهى مبادئ التربية العربية ؟ وماهى معالم التغيير الاجتماعى فى هذا العصر ؟ هذا ماسوف نحاول الإجابة عنه فى الفقرات التالية من هذا الفصل .

خصائص الثقافة العربية :

يقول حامد ربيع : إن الثقافة العربية بإعتبارها حقيقة سلوكية تنبع من مدركات ذاتية جماعية هى الوجدان الجماعى والوعى التاريخى والضمير الذاتى والإعلام والمعرفة ، تتميز بعدد من الخصائص هى :

انها تعبر عن حضارة دينية ، حيث القيم والمثاليات لاتنبع إلا من مفهوم التراث الإسلامى .

وهى ثقافة منفتحة ، وترفض الانغلاق ، ولا تأبى أن تتعلم من أى ثقافة أخرى ، وهذا لايمنع من أنها تعبر عن ثقافة سائدة ؛ بانها الوجه الفكرى للحضارة الاسلامية ؛ وكلتاهما التعبير المعنوى للدولة الاسلامية .

ويصف الايدلوجية الحضارية العربية بأنها تتميز بسيادة القيم ، والايمان ، والنظر إلى الحياة على أنها معاناة واختبار ، وتعنى بمفاهيم الكرامة والشجاعة والتقشف ، وتقوم على مبدأ التوازن بين الفرد والجماعة .هدفها الأساسى تحقيق المثالية الإسلامية ومحورها الاستعداد للحياة الأخرى من خلال تحقيق الذات والممارسة اليومية . ولكن ذلك لايتم إلا كنتيجة للتماسك الاجتماعى (٣ : ٤٤ - ٤٥) .

وقد جاء فى التقرير الذى أعدته لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد العربية ، التى شكلتها المنظمه العربية للثقافة والتربية والعلوم ، إن الحضارة العربية تتميز بعدد من الخصائص هى :

١- الشمول والغنى : إذا كانت الحضارات القديمة أميل إلى التخصص فى مجال معين ؛ فقد عرفت اليونان بالفلسفة وعرفت فارس بالآداب ومراسم الحكم ، وعرفت الهند بالحكمة ، وعرف الرومان بالتشريع والإدارة ، فإن الحضارة العربية مالت إلى الشمول فى كل هذا ، فقد أسهمت فى جمع هذه المجالات ، وتوزعت الجهود بينها فى حظ من التوافق والانسجام ، بل إنه على الرغم مما تعرض له تراثها الفكرى من ضياع ، إلا أن ماتبقى من تراثها ظل عميقا مستأثرا بوجدان أبنائها .

٢- الانفتاح على الحضارات الأخرى : لقد انفتحت الحضارة العربية على الحضارات الأخرى أخذا وعطاء وتفاعلت معها باستمرار ، وذلك بحكم موقعها فى مكان وسط بين الحضارات ، وبحكم عراقة حضارتها ؛ ولأن العقيدة الإسلامية تعلو على العنصرية ، وتؤمن بالمساواة والإخاء،كما تُعلى من شأن العلم والعلماء .

٣- النزعة العقلانية : ان جوهر العقيدة الاسلامية هو الاعتماد على العقل ؛ وقد تجلى ذلك فى تمجيد العلم والعلماء ، وترسيخ مكانتهم فى المجتمع . وتلك سمات معروفة عن الحضارة العربية ، تجلت فى مواقف كثيرة : من انفتاح على التراث الإنسانى ، والعمل على تطويره ، والاجتهاد فى الرأى ، حتى فى مسائل العقيدة

وتطبيق أحكامها ، وما بذله العرب من تطوير العلوم ، واتباع الطرق العلمية فى التثبت من الأشياء ، بالاعتماد على التجربة والملاحظة وصحة القياس والاستدلال .

٣- النزعة الأخلاقية : يصاحب النزعة العقلانية نزعة أخلاقية تتجلى فى تقدير العلم والعلماء ، وفى العلاقات الروحية بين بعضهم والبعض الآخر وبينهم وبين من يتعلمون على أيديهم ؛ وفى بذلهم العلم لمن يطلبه ، وتمكين الآخرين من كسبه ، وجعله نافعا للناس . كما تتجلى فى الجهر بالحق ، لا تخشى فى ذلك لومة لائم . وهذه النزعة الأخلاقية هى أيضا مستمدة من العقيدة الاسلامية التى تعول على الضمير ، وتحميل الإنسان تبعة أفعاله ، وجعل السعى فى الدنيا موصولاً بمصيره فى الآخرة .

٤- التفاعل مع المجتمع : وكما صدرت الحركة الفكرية للحضارة العربية من مطالب العقيدة الإسلامية من احترام للعقل ، واتجاه نحو النزعة الاخلاقية ، فإنها جاءت فى سبيل ذلك مستجيبة مع المجتمع متأثرة به ومؤثرة فيه . ولاشك أن المجتمع العربى قد استجاب كغيره من الشعوب لضرورات التغير الاجتماعى ، ونشأت فيه نتيجة لذلك كثير من الحاجات التى لم تكن معروفة من قبل .

٥ - من متضمنات العقيدة الإسلاميه : الأعتماد على العقل والضمير ، والاستغناء عن الوساطة فى الاعتقاد ، فهى لا تقبل إلغاء العقل والجرى على سنة الأجداد ، ولا الخضوع لمن يسخر غيره بإسم الدين فى غير ما يرضى العقل والدين ، ولا أن يلغى الشخص عقله رهبة من بطش الأقوياء .

٦- التأثير فى الحضارة الأوربية : تشير كتابات كثير من المؤرخين الأوروبيين والمستشرقين إلى أثر الحضارة العربية فى نهضة أوربا الحديثة . فقد كتب شارلز هومز يقول : إن أوربا قد شهدت عصر احياء فكرى فى القرن الثانى عشر قدم إليها من الأندلس وصقلية وشمال افريقيا والشام وإن العرب قد استوعبوا الحضارة الاغريقية ، أضافوا كثيرا إلى التراث الاغريقى ، خاصة فى الطب والحساب والجبر والمثلثات والجداول الفلكية . وقد كان استقبال أوربا الغربيـة لهذه العلوم العربيـة نقطة تحول كبرى ، أدت إلى ما يسمى بعصر النهضة الاوربية فى القرن الخامس عشر (١٢ : ٢٨-٣٣) .

المبادئ العربية لتثقيف الطفل :

ذكرنا فيما سبق أن ثقافة الطفل العربى تحتاج إلى تبنى سياسة عامة تعبر عن سياسة الدولة فى مجال التثقيف عموما ، وهى كما أوضحنا لاتنشأبعيدا عن الفلسفة الاجتماعية العربية ، كما أنها تحتاج إلى توضيح المبادئ والأفكارالتى تحكم هذه السياسة العامة لثقافة الطفل ، وفى تصورنا أن الأمر يحتاج إلى معرفة :

١- موقف وسياسة الدولة من تحديد الغايات والمقاصد .

٢- تصورها للإنسان ومكانته فى المجتمع وحقوقه وواجباته وحقوق الدولة وواجباتها .

٣- مهمة التثقيف وعلاقتها بالأهداف القومية والاجتماعية والاقتصادية بصورة متسلسلة من الإجمال إلى التخصيص ؛ أى من الأهداف القومية إلى الأهداف الاقتصادية الاجتماعية ، ثم إلى أهداف التثقيف ذاته .

إن تصور الدولة للإنسان ومكانته فى المجتمع وحقوقه وواجباته تستمد أساسا من العقيدة الدينية ونظرتها إلى التربية ؛ ولذلك فإن المبادئ العامة لتثقيف الطفل هى نفسها مبادئ التربية العربية ، التى تناقلتها الأجيال وحافظت عليها ؛ لأن المبادئ يصعب تغييرها ، وهى تؤثر بصورة صريحة أو ضمنية وبدرجات متفاوتة فى حركة الثقافة والتربية والتعليم .

وقد كانت التربية صناعة واضحة لها أصولها وبداياتها قبل ظهور الاسلام فى شبه الجزيرة العربية ، والتاريخ الفرعونى ملئ بما يشير إلى اهتمام المصريين بالأطفال وتربيتهم وتعليمهم . وبظهور الإسلام أخذت التربية العربية والإسلامية تتضح فى معالمها ومبادئها ومؤسساتها . وقد كانت الرواية أداة لنقل المعرفة وتبادلها والإلمام بثقافة القبائل العربية . ولم يبلغ العرب ما بلغوه من تطور اللغة والشعر كما هومعروف إلا وللثقافة والتعليم شأن ملحوظ فى حياتهم (١٢: ٣٠).

ومن المعروف أن الإسلام كان يحث على التعليم وكانت أولى آيات القرآن أمرا بالقراءة « اقرأ باسم ربك الذى خلق ، خلق الإنسان من علق ، اقرأ وربك الأكرم ، الذى علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم » . (سورة العلق الآية من ١ : ٤)

وكان الرسول عليه السلام يكلف المتعلمين من الصحابة بتعليم إخوانهم تعليما يتناول إلى جانب التفقيه فى الدين تعليم القراءة والكتابة ، وكان يختار من الصحابة المتعلمين منهم لكى يرسلهم إلى القبائل المجاورة ليتولوا - بحكم ماالديهم من قدرة على التعليم - ايضاح مبادئ الدين الإسلامى وعباداته . فمبادئ التربية العربية الإسلامية هى :

١- التأكيد على إعمال العقل فى كل ما يخص الإنسان واعتبار التعليم حقاً وواجباً على كل انسان .

٢- تقدير العلم والعلماء كما فى قوله تعالى « قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون » (سورة الزمر الآية ٩) .

٣- العناية بالجوانب المختلفة للإنسان لتحقيق التوازن فى حياته والاهتمام بالدين والدنيا معا .

٤- العقلانية والأخلاقية والعلمية ، فإلى جانب إعمال العقل يتحمل المسلم مسؤلية تفكيره ، فينتفع به وينفع به أيضا .

٥- الوظيفة الاجتماعية للتربية وتعنى أن التربية هى أساس تنظيم المجتمع .

٦ - العناية بالطفولة ومما يروى عن النبى (ﷺ) أنه قال أيما مؤدب مؤدب ولّى ثلاثة صبية من هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حشر يوم القيامة مع الخائنين .

٧- التعليم مفتاح التغيير وأداته .

٨ - التربية المستديمة المتكاملة قال (ﷺ) : « اطلب العلم من المهد إلى اللحد » .

إن تطبيق هذه المبادئ لايمكن أن يتم بمعزل عن الظروف الاجتماعية التى يعيشها الطفل والتغير الإجتماعى الذى يفرض نفسه فى صورة تحديات للإنسان العربى تجعله فى حاجة إلى ان يوائم بين أهدافه ومقاصده وبين متطلبات العصر .

فعلى الرغم من رسوخ هذه المبادئ الأساسية فى تربية الطفل فى وجداننا إلا أننا - المعلمين والدارسين نعيش ازدواجية مفروضة بين الفكر والتطبيق فما ندرسه

من أساليب علمية متطورة لا يجد الطالب له صدى أو تطبيقا فى المجتمع بل إنه إذا كان متحمسا للبدء فى التطبيق لا يجد من يساعده على ذلك بسبب ظروف التخلف الاجتماعى الذى جعل الإنسان العربى ذا سمات خاصة ينبغى أن نضعها فى اعتبارنا ونحن نتحدث عن الأهداف والاستراتيجيات ؛ حتى لاتكون الأهداف فى واد والتطبيق فى واد آخر .فماهى مظاهر الضعف الحضارى فى مجتمعنا العربى ؟

بعض مظاهر الضعف الحضارى للمجتمع العربى :

أشير فى تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الذى وضعته لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد العربية إلى بعض مظاهر الضعف الحضارى - كما سمى بذلك - الذى انعكست آثاره على شخصية الإنسان العربى ، منها :

١- الضعف إزاء الطبيعة بسبب غلبة الصحارى وصعوبة المواصلات ، وهذا يفرض مواقف نفسية واجتماعية فى شخصية الإنسان العربى ، وتتجلى فى العجز إزاء الطبيعة وإنما تتأكد هذه المواقف ، أو تقترن بالجهل وضعف القوة المعنوية ، وهو امر مجالف لأحد مبادئ العقيدة الدينية التى تدعو الانسان إلى النظر إلى الطبيعة والتدبر فيها ودراستها (قل سيروا فى الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق) « العنكبوت ٢٠ » .

٢- ضعف استخدام التكنولوجيا وأساليب البحث العلمى

٣- ضعف الإدارة الحديثة المبنية على التخطيط والتدبير

٤- ضعف ثقة الانسان بنفسه بسبب حرمانه من حقوقه الأصيلة فى التعليم والعمل والتفكير والتعبيروبالتالى عدم قدرته على القيام بواجباته وتحمل المسئولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين .

٥- ضعف تقدير العمل لذاته وعدم السعى إلى اتقانه وضياع قيمة الوقت والانجاز والتعاون وهى جميعها قيم دينية اصيلة .

٦- العناية بالمظهر دون الجوهر أو بالشكليات دون الأساسيات ، وكمظهر عام : الإفراط فى كلمات المجاملة والعناية بالجوانب اللفظية دون مراعاة الدقة

فى مدلولها وتغليب التعبير عن الانفعالات الطارئة دون اشتراط أن تكون مؤدية إلى العمل والتنفيذ والسرعة فى إصدار الأحكام دون مراعاة الحقائق ومغزاها (١٢: ١٠١-١٠٦).

حتمية التغييرالثقافى الاجتماعى :

إزاء هذه المشكلات التى أصبحت سمات سلوكية للإنسان المصرى أو العربى فإن التغيير إذا كان صادقا ينبغى أن يضع فى اعتباره بالدرجة الأولى قضية الاهتمام بثقافة الطفل ، ويتطلب هذا الاهتمام العناية بإبراز وتوضيح الفلسفة العربية ومبادئها فى تثقيف الطفل وجعلها قضية اساسية قابلة للمناقشة والإقناع حتى تسرى فى وجدان جميع من يشاركون فى عملية ثقافة الطفل .

يقتضى الأمر أيضاً وضع استراتيجية واعية تقيم الجهود المبذولة بالفعل وترسم خطط التحرك نحو إنسان مصرى أو عربى بالمعنى الذى نقصده .على أن تراعى فى ذلك التغير الاجتماعى والتطور الحضارى الإنسانى فى مجال :

١- الاهتمام بالمنهج العلمى فى التفكير وحل المشكلات بدلا من أسلوب التلقين أو السير على طريقة السابقين .

٢- إستخدام التكنولوجيا التى ترتبط باستخدام المنهج العلمى كتطبيقات له او كوسائل لحل المشكلات حلا علميا .

٣- الانفتاح على المجتمعات الأخرى والنظر إلى كل جديد نظرة موضوعية ترتبط بأهداف التغير الاجتماعى إلى الأفضل .

٤- الاتجاه إلى الديمقراطية الحقيقية فى التربية ؛ فلا تكون الديمقراطية مبادئ تدرس ؛ ومبادئ تحفظ بل سلوكاً يمارس فى البيت والمدرسة ؛ فلا ندعى الديمقراطية ، ونحن نمنع المناقشة وتبادل الرأى وعلى القرارات دون مشاركة باقى الأفراد فيها. على ان نكون واعين بالفرق بين الديمقراطية والتسيب .

٥- وزيادة الاقبال الجماهيرى على التعليم . وهذا يقتضى أن تكون الثقافة للجميع ولاتقتصر على فئة دون فئة ؛ فيستفيد من الخدمات الثقافية جميع الأطفال : من ريف وحضر ، أغنياء وفقراء ، أسوياء أو معوقين .

٦- مسايرة التغير الاجتماعى وما يتطلبه من تغير فى قيم الأفراد واتجاهاتها ، كأن تعلى من قيمة التعليم الفنى والصناعى والزراعى الذى يقتضيه ظروف التغير الاجتماعى فى الوقت الحاضر فى مقابل قيمة التعليم الأدبى أو الفنى أو الفلسفى الذى كان سائدا فى عصر مضى .

أهداف ثقافة الطفل :

لاشك أن ما يمارسه الفرد أو المجتمع يرتبط بأهداف معينة ؛ فالأهداف توجه الأنشطة وتحدد نوعيتها . ويقول كارل مانهايم KARL MANHAEIM إن واضع الأهداف ينبغى أن يكون على استعداد لرؤية الموقف الكلى الذى يجعل الأفعال لاتقوم على متطلبات فورية أو حالية بل تراعى مطالب المجتمع على المدى البعيد . فأهداف ثقافة الطفل ينبغى أن تراعى الطفل وتراعى المجتمع وتضع فى اعتبارها التغيرات الحادثة والمتوقعة فى الزمن القريب . والأهداف الواضحة تساعد على نجاح الخطوات التالية وهى : التخطيط لبرامج ثقافية ، المضمون المختار بعناية ، والأساليب الفعالة لتنفيذ هذه البرامج وتوصيل هذا المضمون إلى الأطفال ، والتقييم الموضوعى للممارسات .

إن مسألة تحديد الأهداف ترتبط بعملية سابقة عليها وهى تحديد التدرج فى سلم القيم الخاصة بالمجتمع . فتدريج القيم يعتبر عملية أساسية فى مرحلة تحديد الأهداف . فكثير من القيم قد تتعارض أو تتداخل وهذا يجعل الأهداف غير واضحة . مثال ذلك قيمة التعاون وقيمة التنافس ، كلاهما قيمتان إنسانيتان نحرص على اكسابهما للصغار فأيهما نضع فى التدرج قبل الآخر ؟ فإذا رجعنا إلى سلمنا القيمى كمجتمع إسلامى نلاحظ أن قيمة التعاون توضع فى مرتبة أعلى من قيمة التنافس ، وبالمثل نجد ان مجتمعنا يرفع شعارالعلم والإيمان ، وهذا يعنى أن القيم الخاصة بالحق والمعرفة توضع فى مرتبة أعلى من مرتبة القيم الدينية ، وهذا يساير تعاليم ديننا الحنيف الذى يعلى من شأن العلم حيث جاء فى الحديث الشريف (قليل من العلم خير من كثير من العبادة) .

نحو استراتيجية عربية لثقافة الطفل :

مفهوم الاستراتيجية مفهوم عسكرى اساساوقد شاع استعماله فى السنوات الاخيرة فى مجالات السياسة والاقتصاد والصناعة والتربية .

والكلمة مشتقة من اليونانية وتدل على قائد كل قبيلة من القبائل العشر فى أثينا وهو الذى يتولى إدارة المعارك ؛ فيتصور أهدافها ، ويمارس توجيه عملياتها . ثم نشأ التمييز بين الخطة والتنفيذ . ويلحق بدلالات هذا المفهوم فى المجال العسكرى حديثا أنه فن القيادة العسكرية فى مواجهة الظروف الصعبة وحساب الاحتمالات المختلفة فيهاواختيار الوسائل الرئيسية فيها .

أما استخدام مفهوم الاستراتيجية فى الأمور الاجتماعية فهى تعنى : الجهود العلمية لتنظيم أوضاع المجتمع وإمكانياته وترتيبها وتوجيهها من أجل الوصول إلى أهداف كبرى عن طريق اختيار انسب السبل والبدائل وسط المتغيرات المختلفة المتعددة . والتنظيم والترتيب والتوجيه والاختيار هو محصلة تحليل علمى لأوضاع المجتمع وما تنطوى عليه من مؤثرات وتفاعلات كثيرة معقدة قد تصل بداياتها إلى الماضى القريب أو البعيد على السواء (١٢) .

يقتضى وجود استراتيجية لثقافة الطفل العربى مايأتى :

١- حصر المؤسسات التى تؤدى خدمة ثقافية للأطفال ومعرفة ظروفها وإمكانياتها

٢- ترتيب هذه المؤسسات حسب ما تقوم به من وظائف وما تريد أن تحققه من أهداف .

٣- توجيه الأهداف والخدمات التى تقوم بها كل مؤسسة بما يتناسب مع ظروفها وبما يحقق تكامل الأهداف القومية العامة لثقافة الطفل .

٤- اختيار أنسب السبل والبدائل المتاحة مع الوضع فى الاعتبار المتغيرات المختلفة المتعددة الموجودة فى المجتمع فى الوقت الحاضر التى يجب أن ترتبط بلاشك بالماضى كتراث حضارى سواء كان ماضيا قريبا أو بعيدا .

واقع ثقافة الطفل فى مصر :

لقد ظلت الجهود التى تبذل فى مجال ثقافة الطفل العربى حتى فترة وجيزة سابقة ، تخضع للجهود الذاتية لبعض الأفراد المهتمين بفنون الطفل التى تقوم بها بعض المؤسسات التثقيفية مثل : دور النشر ، والاذاعة والتليفزين ومسرح الأطفال ، ومراكز ثقافة الطفل وقصورها بوزارة الثقافة .

بدأ الاهتمام الفعلى بثقافة الطفل فى مصر بالجهود التى قامت بها وزارة الثقافة حينما قامت فى عام ١٩٦٧ بإنشاء المكتب الاستشارى لثقافة الطفل ، ثم مركز ثقافة الطفل عام ١٩٦٩ ، ومسرح الطفل عام١٩٧١(*) ثم توسعت بعد ذلك فى إنشاء العديد من المؤسسات التثقيفة الخاصة بالطفل مثل مراكز ثقافة الطفل بالاسكندرية والمنصورة وأسيوط وقصور ثقافة الطفل فى كل محافظة وأندية الطفل فى كل مركز أو قرية .

كما أنشئ المركز القومى لثقافة الطفل عام ١٩٨٠ الذى أسهم بالعديد من الجهود فى هذا المجال ، وهو يصدر حاليا مجلة خاصة بعنوان ثقافة الطفل . صدر أول أعدادها عام ١٩٨٦ ، وصدر منها حتى الآن ستة أعداد (١٩٩١).

وأفردت الهيئة المصرية العامة للكتاب معرضاخاصا بالوسائط الثقافية للطفل تناقش سنويا موضوعا من الموضوعات التى تخص ثقافة الأطفال . كما أفردت دار المعارف إدارة خاصة لأدب الأطفال تهتم بنشر الكتب الثقافية للأطفال(**) .

(*) أنشئ مسرح العرائس فى مصر ١٩٦٥وقد كان يقدم عروضا ليست فى مجملها مما يناسب الا طفال . وأنتج أول فيلم للأطفال ١٩٦٢ .

(**) جاء فى ورقة العمل التى أعدتها لجنة ثقافة الطفل للمؤتمر الأول للثقافة ١٩٨٠ أن ما يصدر للأطفال من كتب سنويا لايزيد عن مائة كتاب ، وهو رقم كان يعكس فى حينه بداية الاهتمام بكتب الاطفال إلا أنه يعد غير كاف لما نأمله بالنسبة للكتاب كوسيط ثقافى رئيسى وهام . كما جاء فى بحث للمؤلفة عن تحليل مضمون الكتب منذ كامل الكيلانى وحتى ١٩٨٣ أن مضمون هذه الكتب يتناول مشكلات المجتمع والمفاهيم الناتجة عن التغيير الحضارى فى مجتمعنا. (انظر الفصل) . ولازالت مجلات الأطفال فى مصر نادرة والموجود منها يعتمد على الترجمة (انظر الفصل) .

وأنشأ التليفزيون لجنة خاصة لمتابعة وتوجيه البرامج الموجهة من خلال التليفزيون والإذاعة ، كما أفردت لكل مرحلة عمرية برنامجا يخاطبها .

وأخيرا صدر قرار وزير الثقافة بإنشاء معهد فنون الطفل كأحد معاهد أكاديمية الفنون .

وفى مجال البحوث العلمية، فقد بدأ بالفعل الاهتمام بقضية تثقيف الطفل ، كما بدأ الباحثون يهتمون بدراسة الوسائط الثقافية الموجودة وتقيمها واهتموا أيضا بدراسة خصائص الأطفال النفسية ومراحل ارتقاء الوظائف النفسية ؛ بهدف التوصل إلى أنسب الطرق لتثقيفهم .

ومن ناحية أخرى فإن المجلس العربى للطفولة يهتم حاليا بدراسة خصائص الطفل العربى وظروفه ، و لاشك أن هذا سوف يفيد فى تقييم وترشيد الوسائط الثقافية التى تقدم له .

ولاشك أن جميع هذه الجهود سوف تؤدى فى النهاية إلى بلورة سياسة عربية واضحة لتثقيف الطفل وإلى رسم استراتيجية محددة لتنفيذ هذه السياسة .

مبادئ أساسية فى تطوير استراتيجية ثقافة الطفل :

لابد أن نؤكد فى بداية الأمر على أهمية شمولية النظرة إلى ثقافة الطفل باعتبارها تنمية للإنسان من جميع جوانبه وأثرا لتفاعله مع البيئة بجميع متغيراتها والعوامل المؤثرة فيها .

ويزيد من أهمية النظرة الشاملة لثقافة الطفل ما يتميز به العالم المعاصر من تغير سريع وواسع ومتلاحق ومن ثورة علمية وتقنية متسارعة تزيد من وسائل التأثير على الأفراد والجماعات ومن حاجة ملحة إلى الربط بين الفكر والتطبيق .

وتستند النظرة الشاملة إلى ثقافة الطفل على مبدأين أساسيين هما : الثقافة بالإنسان وللإنسان وقومية الثقافة العربية .

أولا : الثقافة للإنسان وبالإنسان :

إن الثقافة فى جوهرها تنمية للإنسان وتمكين له من أن يطور ذاته وقد فطن الحكماء قديما إلى ذلك وأصبح محورالتثقيف وأداته وغايته هو الفرد ذاته .

ومن المبادئ الهامة فى هذا الاطار مايأتى :

١- حق كل طفل فى الجهود التثقيفية الموجهة : لافرق بين غنى وفقير ، ولابين قرية ومدينة ، ولابين طفل ذكى وطفل ضعيف الذكاء ، أو طفل سليم جسميا وطفل غير سليم .

٢- تكافؤ الفرص بتوفير الجو الاجتماعى الاقتصادى فى ظل الظروف المتاحة ؛ لتصل الخدمة الثقافية للطفل العربى أينما كان .

٣- الاستجابة لجميع احتياجات الطفل الوجدانية والعقلية والاجتماعية والفنية والجسمية .

٤- الاعتماد على منهج التثقيف الذاتى الذى يمكن الطفل من أن يثقف نفسه بنفسه ، فيتحقق بذلك الارتباط بين المعرفة والإبداع والعلم والعمل والإرادة والمسؤلية . وهذا يؤدى فى النهاية إلى وحدة الشخصية ، ومن ثم إلى الصحة النفسية والوحدة الثقافية للأفراد .

ثانيا : قومية الثقافة العربية :

التثقيف عملية ذات وظيفة اجتماعية مرتبطة بحياة الأمة وكيانها ومقوماتها ، وهى تقوم بترسيخ القيم الأساسية ، وتعمل على تكوين الموطن المتمثل لخصائص هذه الأمة والملتزم بأهدافها ومصالحها!وتبعاً لذلك فهى أداة تماسك الأمة ووحدتها وتقدمها وإقرار مكانتها بين الأمم ومساهمتها فى الحضارة الإنسانية ؛ وذلك للاعتبارات الآتية :

١- ان الأمة العربية حقيقة تاريخية اتصل كيانها بحضارة الإنسانية من حيث نشأتها وطبيعتها وخصائصها كما اثرت فى الحضارات الأخرى وتأثرت بها .

٢- ان الأمة العربية تمتلك من مقومات القومية ما يندر أن يجتمع لدى أمة أخرى ؛ فهى تتميز بوحدة الدين واللغة والتاريخ والوطن الجغرافى والمصالح والمصير . وحقيقة هذه المقومات راسخة فى وجدان كل عربى مهما حدث من خلافات أو صراعات محلية .

٣- إن التحديات التى تواجهها الأمة العربية من تخلف وتجزئة وأطماع استعمارية ، تفرض عليها التمسك بالمقومات المشتركة وتأكيدها وترسيخها فى وجدان الأجيال الناشئة ضمانا لحماية وجودها واستمراره .

٤- إن مايتوافر للأمة العربية من إمكانيات مادية وبشرية يستطيع اللحاق بالتطور العلمى التكنولوجى السريع الذى يتميز به العصر وذلك بتضافر الجهود فى العمل والتنظيم .

٥- وأخيرا فإن الاتجاهات العالمية الآن تسعى إلى التقارب فى تنظيماتها والتكتل فى مجموعاتها الإقليمية ، على الرغم من اختلافها أصلا وثقافة,فما أحوجنا أمة العرب إلى ذلك .

٦- إن الثقافة أداة رئيسية فى بناء الأمم ونهضتها ، وفى تكوين الدول وتطورها ، وهى السبيل إلى تأكيد القيم الحضارية العربية بين شعوب العالم .

استعرضنا فى هذا الفصل التعريفات الخاصة بالثقافة وحاولنا أن نحدد مفهوما لثقافة الطفل ، وأشرنا إلى أن ثقافة الطفل تحتاج إلى أن تكون نابعة من فلسفة عربية : مقومات الفلسفة الاجتماعية العربية ، ومبادئ التربية العربية ، والتحديات التى يواجهها الانسان العربى فى العصر الحديث ، وملامح التغيير المطلوب للنهوض بالإنسان العربى ؛ من أجل أن نصل إلى وضع استراتيجية عربية لثقافة الطفل ؛ تضع فى اعتبارها ماهو موجود بالفعل من جهود ، وترسم الخطط اللازمة للنهوض بثقافة الطفل ، بعد أن تحدد الأهداف المرجوة من ذلك . كماقدمنا اشارة إلى واقع ثقافة الطفل فى مصر . وتحدثنا أخيرا عن المبادئ الأساسية لتطوير استراتيجية ثقافة الطفل,وهى أنها للإنسان وبالإنسان ، وأنها قومية وليست إقليمية .

ولعله من المناسب الآن أن نعرف من هو الطفل الذى نود أن نهتم بتثقيفه ، وماهى خصائصه والمراحل العمرية التى تعبر عن الطفولة ، وماهى خصائص كل مرحلة . وهذا هو موضوع الفصل التالى .

المراجـع

١- اليوت ت.، س، (ترجمة شكرى عياد) : ملاحظات نحو تعريف الثقافة ، القاهرة : المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والنشر.

٢- حامد زهران ، ١٩٧٧: علم النفس الاجتماعى ، القاهرة : عالم الكتب .

٣- حامد ربيع ، ١٩٨٣: الثقافة العربية بين الغزو الصهيونى وإرادة التكامل العربى ، القاهرة : دار الموقف العربى .

٤- حسن الكاشف ، ١٩٨٣ : تعريف الثقافة ، الحلقة الدراسية الثالثة لبحوث الاعلام فى مصر، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية .

٥- حسن سعفان ، ١٩٧٥: فى : معجم العلوم الاجتماعية ، تصدير ومراجعة ابراهيم مدكور ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٦- زكى نجيب محمود ، ١٩٧١: تجديد الفكر العربى ، القاهرة دار الشروق .

٧- سمية فهمى ، ١٩٧١ : علم النفس وثقافة الطفل ، القاهرة : دار الطباعة الحديثة .

٨- سيد عويس ، ١٩٧٠: حديث عن الثقافة ، بعض الحقائق الثقافية المصرية المعاصرة ،القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٩- عبد المنعم الصاوى ، ١٩٦٦: عن الثقافة ، القاهرة: دار القلم .

١٠- فارس خليل ، ١٩٦٥: الدور التثقيفى لمجتمعنا الاشتراكى ، القاهرة : النهضة المصرية .

١١- فاروق اللقانى ، ١٩٧٦ تثقيف الطفل ، الاسكندرية : منشأة المعارف .

١٢- لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد العربية ، ١٩٧٦: مشروع التقرير النهائى ، القاهرة : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

١٣- لطفى بركات ، ١٩٧٨ : التربية ومشكلات المجتمع ، القاهرة : دار النهضة .

١٤- عبد الهـادى الجـوهرى ، ١٩٨٣: قامـوس علم الاجتماع ، القاهرة : نهـضة الشـرق

١٥- محمد الجوهرى ، ١٩٨٢: الانثروبولوجيا ، أسس نظرية وتطبيقات عملية ، الطبعة الثالثة ،القاهرة : دار المعارف .

١٦- محمد مندور ، ١٩٦٢: الثقافة واجهزتها ، القاهرة : دار المعارف .

17 - Bebedict, R., 1935: Pattern's of Culture, London.

18 - Christopher, J., 1969: What is Philosophy of Education, London: Mac-Millan.

19 - Gurvitch, M., et als, 1982: Culture Society and Media, London.

21 - Movrish, I., 1972: The Sociology of Education London: Allen & Unwin.

22 - Ralf Linton, 1945: The Cultural Bacground of Personality New York.

الفصل الثاني
الخصائص الارتقائية للأطفال

مقدمـــة :

إن معرفتنا بالأطفال فى مراحل نموهم وخصائص كل مرحلة عمرية تجعلنا علي دراية بمن نخاطب ؛ لكى نشد انتباهه للمادة الثقافية التى نقدمها له ، والتى تهمه بالطبع بحيث تقدم باسلوب مناسب ومستوى ملائم .

وبداية فإن التحدث عن خصائص الأطفال يعنى التحدث عن خصائص المراحل العمرية للنمو، وكما هو معروف فإن هناك اتفاق على تقسيمات المراحل العمرية لمرحلة الطفولة ، وان كانت هذه التقسيمات أو التحديدات هى تحديدات مبدئية ؛ لأن القدرات تختلف من حيث المستوى الذى تبلغه ، والعمر الذى تنضج فيه ، كما تختلف من طفل الى آخر تبعا لمبدأ الفـروق الفردية ، وتختلف أيضا من مجتمع الى آخر .

وقد قدم علم النفس الارتقائى عدداً من النظريات التى تتحدث عن خصائص المراحل العمرية عند الأطفال ، سوف نعرض هنا لبعضها الذى نتوقع أن يفيد منه مُعدّى ومُقدّمى المضمون الثقافى للأطفال ، سواء كانوا مبدعين أو منشطين أو مشرفين فى رياض الأطفال أو الأندية الثقافية أو مقدمى برامج بالإذاعة والتليفزيون أو آباء وامهات بالطبع .

يرى أصحاب الاتجاه الإنسانى فى دراسة النمو وعلى رأسهم ابراهام ماسلو وكارل روجرز أن الأطفال يبدون منهمكين فى عملية مستمرة لمعرفة أنفسهم وعالمهم . وكلما ازدادوا نضجا ازداد تبعا لذلك عالمهم ، فمن الأم والأب الى الاخوة والأخوات إلى الأقارب والأقران ، ثم الناس والأماكن التى قد يسمعون عنها ولايرونها .

ولكى ينمو الأطفال بفاعلية أكبر ولكى ينجحوا كأعضاء فى جماعة إنسانية عليهم أن يعرفوا أنفسهم ليصلوا إلى ذاتيتهم ، وعليهم ايضا أن يعرفوا كل ما يتعلق بالتفاعل الاجتماعى ، وفى أى شئ يتشابهون مع الآخرين وفى أى شئ

يختلفون عن غيرهم ، من ناحية أخرى يتميز الأطفال بقدرات إدراكية هائلة وإمكانات وراثية عقلية وفسيولوجية .

ولذلك كانت مرحلة الطفولة خاصة الطفولة المبكرة هى المرحلة الحاسمة فى حياة الانسان .

وقد سعى علماء النمو والباحثون فيه إلى اكتشاف البناء النفسى للأطفال ومظاهر ارتقاء القدرات المعرفية واللغوية والإبداعية والاهتمامات والاحتياجات النفسية والمهارات والمشكلات التى تعترض عملية النمو المتوافق .

يساعدنا فهم الاحتياجات النفسية فى نظرية تحقيق الذات عند ماسلو ، والازمات النفسية الاجتماعية فى نظرية اريكسون ، ومراحل النمو المعرفى فى نظرية بياجيه ، والنمو الخلقى لكوهلبيرج ، والتعلم بالقدوة لبندورا ، على أن نؤلف ونختار ونقدم الكتب والمسرحيات والبرامج الثقافية للأطفال من أعمار معينة .

لذلك سوف نلقى نظرة سريعة على نظريات النمو عند كل من ابراهام ماسلو واريك اريكسون وجان بياجية وولورنس كوهلبرج والبرت بندورا .

فقد كان اهتمام ماسلو بالتربية اهتماما عظيما ؛ فقد ركز اهتمامه على تحقيق الذات كدافع للنمو والتطور بالنسبة للفرد . أما اريكسون فقد ركز على تطوير الذات من خلال التفاعل مع المجتمع . وكتب بياجية بتوسع عن تطور الإدراك المعرفى عند الاطفال وربطه بالتطور النفسى عموما . وكوهلبيرج اهتم بالنمو الخلقى أو القيمى ، أما بندورا فقد وجه اهتمامه نحو تأثير النماذج الاجتماعية على سلوك الأفراد وتعلمهم .

لمثل هذه النظريات مدلولات ضمنية تؤازر وتساعد على توجيه ثقافة الطفل فى جميع صورها الفنية والأدبية ، المقدمة من الكبار إلى الاطفال ، أو التى يمارسها الأطفال بتخطيط من الكبار ؛ ذلك لأنها تشير إلى احتياجات الأطفال فى أطوار نموهم ، كما أنها تساعد على تحديد خصائص المراحل العمرية للأطفال واتجاه النمو فى كل مرحلة والمظهر النمائى الذى يميزها عن المراحل الاخرى .

نظرية ماسلو لتسلسل الاحتياجات :

اعتقد ماسلو أننا كلما تعمقنا فى سعينا نحو تحقيق أنفسنا أو نحو الذاتية الفردية كلما ازددنا فهما للجنس البشرى جميعه . وعندما تكتمل المعرفة الإنسانية لدينا بهذه الصورة لا ندرك كيف مختلف عن غيرنا ، بل كيف نتشابه معهم أيضا . وعلى الرغم من أن أعمال ماسلو قد تركزت على البالغين فقد كان لديه كثير من الأقوال عن الأطفال أيضا ، وقد طبقت أقواله على أعمار مختلفة .

كما اعتقد ماسلو أن حاجات الإنسان تمثل تسلسلا هرميا يتراوح بين الحاجات الفسيولوجية الاساسية حتى يصل إلى تحقيق الذات الواقعية . ويرى أنه ينبغى إشباع الحاجات فى المستوى الأدنى بشكل معقول ؛ لكى يمكن اشباع حاجات المستوى الذى يليه ؛ فعلى سبيل المثال لايمكن لطفل جائع باستمرار أن ينمى حاجتة إلى الفضول المعرفى .

لقد حدد ماسلو (١٣)خمسة مستويات تمثل الاحتياجات الأساسية للأفراد ، ليصلوا إلى تحقيق ذواتهم هى : الحاجات البيولوجية ، الحاجة إلى الامن ، الحاجة إلى الحب ، الحاجة إلى تقدير الذات ، الحاجة إلى تحقيق الذات . وسوف نحاول فيما يلى أن نتحدث عن عدد من احتياجات الأطفال المباشرة أو غير المباشرة فى مراحل عمرية مختلفة ترتبط بالتنشئة الثقافية لهم ؛ إذ من الممكن ان يكون المضمون الثقافى الذى يقدمه الكبار من ذوى الحس المرهف والبصيرة الانسانية مع حب ملاحظة الأطفال والتفاعل معهم مشبعا لتلك الاحتياجات .

١- الحاجة إلى السعادة والرفاهية الطبيعية (الجسمية) :

يبدأ احساس الطفل بالسعادة الجسمية بين ذراعى الام والأب ، ويتضمن هذا الإحساس الغذاء والراحة ويتدرج إلى كل شئ يعطى الإحساس بالسعادة ، علما بأن إشباع هذه الرغبات المادية يعطى إحساسا بالأمن لدى الصغار والكبار أيضا . وتقول مارجريت والن : إن من كانوايكتبون قصص الجن والعفاريت فى الأزمان الماضية نادرا ما كانوا يجدون الطعام المشبع أو الغطاء الذى يقيهم من البرد ولذلك فقد امتلأت قصصهم بكلام عن الموائد المليئة بالطعام والمواقد الدافئة والملابس الفاخرة والجواهر واللآلئ الثمينة وهى تشكل مظاهر أو رموز الراحة والطمانينة الجسمانية للجنس البشرى (20 : 19) .

٢- الحاجة إلى الحب المتبادل :

كل من أفراد الجنس البشرى فى حاجة إلى الحب ، وهذه الحاجة غاية فى الإلحاح ، بحيث انها إذا تعثر إشباعها فى ناحية بحثت عن اتجاه آخر للإشباع ، مثل حب الحيوانات والنباتات والأشياء يفعل ذلك الأطفال والكبار أيضا . ويتلقى الاطفال دروسهم الاولى عن العلاقات العاطفية فى الاسرة ويسهم أدب الأطفال ايضا فى توضيح ذلك فقد يجد طفل منبوذ فى أسرته شبيها له فى قصة يقرؤها فيخفف ذلك من إحساسه بالاختلاف ، وقد تجد البنت شبيهة لوالدتها فيتأكد لديها إحساس كان غائباً عنها لديها . وقد يجد الاطفال من قراءة القصص أو مشاهدة الافلام والمسرحيات والأفلام والتمثيليات التلفزيونية أن عائلاتهم تعنى الكثير بالنسبة لهم ، ومن ناحية اخرى فإن ذلك قد يزود الطفل بنماذج من العلاقات والتعاملات لم تمر عليه فى أسرته فيزداد فهمه للحياة العائلية .

والموضوعات التى تتحدث عن الحيوانات ودفاعها عن صغارها ، وقصص الحيوانات الأليفة ووفائها للإنسان ، كلها تقدم تأكيدا لحاجة الإنسان لأن يحب ويحب . وإشباع الحاجة إلى الحب فى علاقات الأسرة والحيوانات الأليفة يؤدى إلى التطلع إلى الحب خارج نطاق الأسرة سواء مع نفس الجنس أو مع الجنس الآخر ، وتنشأ الثقة فى التغلب على المخاطر أو الإخفاق فى هذا النوع من العلاقات .

٣- الحاجة إلى الانتماء :

تنشأ الحاجة إلى الانتماء أساسا من إشباع الحاجة إلى الطمأنينة والحب ، فكل كائن بشرى يسعى لأن يكون عضوا فى جماعة ، فقول الطفل بافتخار : أمى ، اخى الاكبر ليست إلا تعبيرا عن حب الطفل لنفسه وهو فى نفس الوقت بداية انتمائه للعائلة ، ويعتبر هذا الانتماء للآخرين بداية الإحساس المتزايد بالانتماء إلى جماعة . وينطلق الأطفال من هذا الانتماء العائلى إلى الانتماء إلى الاصدقاء ، والمدرسة أو الجماعة فى المدينة التى يسكنها أو جماعة فى مدينة أخرى .

وتبدأ المواد الثقافية للأطفال بإشباع الحاجة إلى الانتماء بموضوعات عن الأسرة فى السن الصغير ثم تتدرج إلى موضوعات عن الانتماء إلى الأصدقاء . وتعرض هذه المواد الثقافية نماذج من كفاح الاطفال لكسب الحب أو للاطفال الذين

اكتسبوا مركزا مرموقا فى الجماعة لأنهم محبوبون ، أو بعد أن كانوا منبوذين ، ومع ما يكتنف العالم الإنسانى من شرور بسبب الحروب أوالتفرقة العنصرية أو الاجتماعية أو التلوث .الخ . ومع زيادة وسائل الاتصال الإنسانى يحتاج الأطفال إلى مضمون ثقافى يخاطب الفئات المظلومة أو المقهورة أو التى تعانى من مشكلات ليس لهم يد فيها ، وتُقدم حُلولٌ واقعية وتفاؤلية لهم . فلايحدث فقط الانتماء إلى الجماعة بل التماثل أيضا بحماس وتجانس مع جماعات متعددة من البشر (Ibid: 24 - 23) .

٤- الحاجة إلى بلوغ الكفاءة :

تعتبر الحاجة إلى الإحساس بالكفاءة أو إلى التفاعل مع البيئة بكفاءة قوة فطرية دافعة إلى السلوك ، يبدأ الوليد فى التنقيب ببصره والزحف وإمساك الأشياء ...الخ النشاطات التى تعتبر من قبيل السلوك البدائى ، ثم ينمو الطفل فتنمو معه النشاطات البدنية أو الفكرية المعقدة فى الرياضيات أو الموسيقى ، وهو يسعى فى كل ذلك إلى الكفاءة ، وكما تؤدى الكفاءة إلى الارتياح فإن الإعاقة أو الفشل يؤدى إلى عدم الارتياح . والطفل مثل الكبير لابد له من أن يشعر بالكفاءة شعورا مرضيا من ناحية أو أخرى ليكون سعيدا أو متوافقا توافقا حسنا ، وعلى قدر ما يكون الإحساس بالكفاءة مريحاً فإن الاحساس بالفشل والتعثر معوق . والاعمال الثقافية التى تتعرض لقصص الأبطال الذين يحاولون إثبات كفاءتهم رغم مايعترضهم من صعاب تعتبر مثالا أو قدوة للأطفال تعينهم على التعرف على الطرق المختلفة للتغلب على التعويق وإثبات الكفاءة . ويعتبر بلوغ الكفاءة معوضا عن النبذ وخطوة نحو القبول ؛ فالطفل الذى يشعر بنبذ الجماعة له ؛ لأنه خجول أو منطو أو لديه إعاقة بدنية من أى نوع ، ويثبت كفاءته فى مجال معين مثل الرياضة البدنية أو العزف أو الغناء ، يكتسب بذلك قبول الجماعة له .

٥- حاجة الأطفال إلى المعرفة :

كثيرا مايشكوا الآباء من فضول الأبناء وكثرة أسئلتهم ، غير أن ذلك يمثل حاجة إلى المعرفة والتأكد والتحقق من الأشياء ، وهى حاجة أساسية عند الأطفال تسهم المواد الثقافية من كتب أو مجلات أو دوائر معارف أو أفلام أو مسرحيات فى

إشباعها ويحتاج الطفل أن يكتسب عادة التنقيب بنفسه عن المعلومات ليشعر بالطمأنينة الفكرية . ويمكن تدريب الطفل على أن يبحث بنفسه عن إجابات لأسئلته من عمر صغير جدا بأن يشجع الطفل على قراءة الكتب المناسبة لسنه ، وأن يتعود الكشف فى القواميس ودوائر المعارف والموسوعات الخاصة بالأطفال . فكثير من الآباء يظنون أن الطفل لا يستطيع استخدام القواميس أو الأطالس فى حين أن حب الاستطلاع عند الطفل يجعله يتعلم ويكتسب هذه المهارة بيسر وسهولة .

٦- الحاجة إلى الجمال والترتيب :

تعتبر الحاجة إلى الجمال والترتيب حاجة بشرية تبدو متنازعة أو غير متسقة مع سعى الإنسان إلى الطمأنينة والكفاءة ، إلا أن الحاجة إلى الجمال والترتيب تعتبرعاملا ميسرا لاشباع هاتين الحاجتين . والمضمون الثقافى الذى ينمى تقديرالجمال والتناسق والترتيب مثل الأعمال الفنية التى تعرض تاريخ الحضارات مثل الفن الفرعونى أو الفن الصينى أو اليابانى يشبع حاجة الأطفال إلى تقدير الجمال والترتيب ، وينمى حاسة التذوق الفنى والادبى فيستطيع ان يتدرج فى حسه الفنى ، وتنمو لديه القدرة على النقد ومن ثَم الإبداع .

وتشبع القصص المقروءة أو الدرامية الحاجات النفسية للأطفال إذا ماراعينا طريقة التخاطب مع كل عمر بما يناسبه ؛ فالطفل سن ٤-٦ يناسبه القصص التى تعرض لأسرة سعيدة بأبنائها ، يحبهم الطفل ،يتقمص سلوكهم وهى تشبع لديه الحاجة إلى أن يُحب ويُحَب ، كما أن القصص التى تعرض العلاقات الطيبة بين الناس والكائنات توسع دائرة الحب ، وتغرس الاتجاهات الطيبة نحو الآخرين،وتقبل ضعفهم أو عجزهم (ملحوظة : فى أثناء عرض مسلسل الأيام لطه حسين قال طفل لوالده : إن الاعمى شحات يجب أن يموت ، وبالمناقشة غير الطفل وجهة نظره) .

نظرية اريكسون النفسية الاجتماعية :

تنطوى نظرية اريكسون فى النمو على الاعتقاد بأن النمو يحدث كلما تقدم الناس فى المراحل النفسية والاجتماعية ، وقد تكلم عن المراحل العمرية باعتبار أن كل منها تمثل أزمة خاصة بها يحدث فيها مواجهة بين الفرد والآخر ، ويرتبط النمو السليم أو المتوافق بحل هذه الازمة بجهود يسهم فيها الطفل والآخر معا ، أى أن الأزمة تحل لصالح عملية النمو ، أو لاتحل فيتعثر النمو . بمعنى آخر فإن لكل

مرحلة جديدة صراع يواجه ويحل ، كما أن لكل مشكلة حل إيجابى أو حل سلبى ، ويظهر الحل الإيجابى فى الصحة النفسية بينما يقود الحل السلبى إلى سوء التوافق . ويعتمد حل أى صراع جزئيا على كيفية مواجهة المشكلات السابقة بنجاح ؛ لأن الصحة النفسية لاتثبت من مرة واحدة وإلى الأبد . ولحسن الحظ أو لسوئه فإن الخبرات المتأخرة يمكن ان تتضاد مع الخبرات السابقة فتحل مشكلة سابقة ، أو توقع فى مشكلة جديدة .

والصراعات كما يراها اريكسون موجودة كلها عند الميلاد ، لكنها تصبح أكثر سيطرة عند نقاط خاصة فى دائرة الحياة ؛ ولذلك فقد تميزت كل مرحلة عمرية بأزمة خاصة بها .

ففى خلال السنة الأولى وهى توازى المرحلة الفمية عند فرويد يواجه الطفل صراعا بين (الثقة وعدم الثقة) وتعد علاقة الأم مع الطفل على درجة كبيرة من الأهمية ؛ فإطعام الطفل وتدفئته ومعانقته واللعب معه والتحدث إليه ينمى عند الطفل احساس بأن البيئة أمان ومبعث على السرور(الثقة) ، وعندما تفشل الأمهات فى مواجهة احتياجات الطفل هذه فسوف ينمو الصغار وسط المخاوف والشكوك (عدم الثقة) .

وخلال السنة الثانية التى توازى المرحلة الشرجية عند فرويد، يواجه الأطفال التحدى الثانى وهو (الاستقلال فى مقابل الخجل والشك) فطاقات الأطفال تنمو بسرعة فى هذا الوقت ؛ إنهم يحبون الجرى والدفع والجذب والشد والمسك وتركهم يذهبون دون قيد ، فإذا شجع الوالدان الأطفال على أن يقفوا على أقدامهم ويمارسوا قدراتهم الخاصة فسوف ينمى الأطفال ضبط العضلات والحاجات البيئية وضبط أنفسهم (الاستقلال الذاتى) أما إذا استعجل الوالدان الطلب أو منعوا الأطفال من استخدام مهاراتهم الجديدة فإنهم سوف يتعرضون للخجل والشك .

ويكون الأطفال فى سن الثالثة إلى الخامسة نشيطين ، فهم يجرون ويقفزون ويتشاجرون . إنهم يفخرون بمواجهة البيئة وقهرها ، انهم يشتقون تقدير الذات من القوى العقلية : اللغة والخيال والألعاب الإيهامية ، ويواجه الصغير فى هذه المرحلة صراعا جديدا (المبادأة ضد الذنب) وهى توازى المرحلة القضيبية عند فرويد .

فإذا حاول الوالدان أن يفهما وأن يجيبا عن الأسئلة ؛ ويقبلا حركة الطفل ونشاطه ، فإن الاطفال يتعلمون الاقتراب مما يرغبون (المبادأة) ، واذا كان الوالدان غير صبورين أو عقابيين ، ويعتبرون اللعب والاسئلة والحركة الكثيرة أمورا حمقاء ، فإن الأطفال يشعرون بالذنب وانهم غير جديرين بالثقة ، ويكفون عن السلوك وفقا لرغباتهم الخاصة ويسلكون تبعا للأوامر الصادرة من الأهل (الذنب) .

والطفل من سن السادسة وحتى الحادية عشرة يدخل عالما جديدا ، هو المدرسة بما فيها من أهداف ينبغى أن تحقق ، وتحديد للنشاط التلقائى ، ونجاح وفشل فى الدراسة ، ويتعلم الطفل فى المدرسة ان يكون عاملا . وهنا يواجه الطفل الأزمة الرابعة أو الصراع الرابع (الانتاجية فى مقابل الدونية) .

فعندما يشعر الأطفال أنهم أقل كفاءة عن أقرانهم فى التحصيل والمهارات والقدرات ينمو لديهم الإحساس بالدونية(النقص)أما الأطفال الناجحون فيظهرون مع شعورهم بالكفاءة والسرور فى العمل إحساس (بالانتاجية) .

وتحدث خلال مرحلة المراهقة بداية المرحلة التناسلية عند فرويد أزمة (الذاتية أو الهوية) ، وإذا لم تحل هذه الأزمة فسوف يواجه المراهق خلط الأدوار فعلى المراهق أن يجمع بين تصورات عديدة للذات مثل (شاب ، صديق ، طالب ، قائد ، تابع ، عامل ، رجل ، امرأة) فى تصور واحد وعليه أيضا أن يختار مهنة ونمط للحياة .

وعندما يحرز الشاب الثقة والاستقلال والمبادأة والكفاية يمكنه أن يجد ذاته بسهولة ، أما إذا تغلبت هذه الازمة وهى أزمة الهوية فإن المراهق يحاول أن يعرف من هو وعن أى شئ يبحث . والبحث عن الهوية فى رأى اريكسون يفسر أنماطاً كثيرة لسلوك المراهق .

ويظهر تحد جديد خلال مرحلة الرشد المبكر (الألفة فى مقابل العزلة)، ويقول اريكسون : إن الراشدين الصغارمستعدون لتكوين الروابط الاجتماعية الراقية التى تتميز بالاهتمام والمشاركة والثقة .

ووفقا لرأيه تتطلب الألفة نمو العلاقا ت الجنسية مع شخص محبوب من الجنس الآخر، شخص يرغب أن ينظم معه نظام العمل والإنجاب والترفيه (5 , 19) ان الناس الذين ينقصهم الإحساس بالهوية الشخصية يقضون وقتا صعبا فى تكوين

العلاقات الحميمة ؛ فهم يعزلون أنفسهم أحيانا ، وأحيانا يقيمون علاقات محدودة تنقصها التلقائية والأصالة .

وتستمر الصراعات ويكون على الراشد فى مرحلة منتصف العمر أن يختار بين (الانتاجية ضد الانشغال بالذات) ويقصد اريكسون بمصطلح الانتاجية هنا الاستسلام للمستقبل وللجيل الجديد ، ويعتقد أن اهتمام الناس النشطه ورفاهيتهم ومحاولة جعل العالم مكانا أحسن من الأمور التى تعظم أو تضخم الذات ، اما الانشغال الكامل بالذات فيؤدى إلى الركود .

وعندما تقترب الحياة من نهايتها فإن الشخص المسن يواجه الأزمة الأخيرة ، وهى (التكامل ضد اليأس أوالقنوط) ، ويظهر التكامل عندما ينظر الناس إلى الخلف ويشعرون بالقناعة ويقبلون على حياتهم كشئ قيم، أما اليأس فإنه يقيد هؤلاء الناس الذين لا يجدون فى ماضيهم معنى ولو ضئيلا ويرون حياتهم كشئ ضائع ، ويبدو الوقت وكأنه انتهى (6) .

ومايعنينا فى تقسيم اريكسون للأزمات النفسية الاجتماعية باعتبارها تمثل مراحل عمرية فى نمو الإنسان ، هو أن نوضح أن أزمات الطفولة كما رآها اريكسون تبدو ذات صلة بالاحتياجات التى ذكرها ماسلو ، وعلى ذلك فبوسع المضامين الثقافية للأطفال أن تحل أو تساعد فى حل تلك الأزمات النمائية كما أن بوسعها أن تشبع الحاجات النفسية للأطفال .

نظرية جان بياجيه المعرفية :

اعتمد بياجيه فى نظريته عن نمو الأطفال على ملاحظة النمو المعرفى واهتم بالتفكير المتمثل فى تكوين المفاهيم . وبفضل قدرتنا كراشدين على خلق نوع من النظام على العالم المادى والاجتماعى المحيط بنا ، والذى هو فى حقيقته شديد التنوع ، ويحتوى على تنبيهات كثيرة جدا : أصوات وألوان وأضواء ومواد وأشكال ، وبفضل ما نكتسبه من قدرة على التنظيم لهذا العالم من خلال الأفكار والمفاهيم ، نستطيع ان نتحرك بكفاءة فى البيئة المحيطة بنا ، ونسعى لتحقيق أهدافنا ، ونتصرف مع كثير من الاشخاص ، ونواجه كثيرا من المشكلات ، ونعالج كثيرا من الأشياء المحيطة بنا بأكبر قدر من الدقة والثقة .

ويتمثل أهم قدر من كفاءة تصرفاتنا هذه فى قدرتنا على تكوين نظام من المفاهيم نستخدمها كمرشحات على أساس من الخبرة التى تصف الأحداث التى نمر بها وتزنها وتقييمها ، مما يشكل استجاباتنا للتنبيهات المختلفة الصادرة من الأشياء والاشخاص حولنا ، أى أن المفاهيم التى نكونها عن العالم المحيط بنا تستخدم كوسيلة تساعدنا على حسن التوافق مع العالم .

فالمفاهيم هى التى تمكن من وجود علاقات جيدة ومتوافقة بين الأفراد وبيئتهم ؛ لأنها عبارة عن ادوات عقلية تستخدم فى تنظيم الفرد لعالمه ولحل المشكلات التى تواجهه ؛ لأن الفرد عندما يستخدم المفهوم يفكر مستخدما الرموز والفئات ، وعندما يحول التنوع الشديد فى التنبيهات المحيطة به إلى فئات فإنه يقلل من الغموض وعدم الدقة ، ويرتبط بقدرته على التعامل مع المفاهيم والفئات التصورية ، قيامه بأنماط من السلوك التى تتمثل فى افعال حركية أو أفكار أو تخيلات .

إن رصيده من هذه المفاهيم هو الذى يمكنه من حسن الاستجابة بعد أن يحدد فئة المنبهات التى يدركها من حوله ؛ أى أن هذه المفاهيم هى التى تقوم بالدور الأكبر فى توافق الانسان مع التنبيهات شديدة التعقيد فى العالم المادى والاجتماعى (12) .

ويتم اكتساب هذه المفاهيم وتحصيلها من خلال عمليات مختلفة ومعقدة يمر بها الافراد قبل بلوغهم مرحلة الإتقان فى تحصيل المفاهيم وحسن استخدامها .

فالطفل عليه أن يتعلم أن يميز بين الأشياء ويتعرف عليها ، وأن يتعلم أيضاً أن الأشياء تتنوع بإستمرار ، وأنها تختلف كل منها عن الآخر . كما عليه أن يميز الجوانب المختلفة للشئ ولا يقتصر على مجرد التعرف الإجمالى عليه ، وأن الأشياء المختلفة لها صفات مختلفة (الكرسى له صفات أخرى غير الجلوس عليه) ، كما أن عليه أن يدرك الصفات المشتركة بين الأشياء المختلفة (الكرسى والمكتب) ، وأن الاشياء المختلفة تنتظم فى فئات تسمى بأشياء متفق عليها .

وتيسر اللغة عمليات التصنيف هذه ، وتوجهها ؛ لأنها تزودنا بالأدوات التى نستطيع من خلالها تحديد ماهو مشترك بين الأشياء (9) .

وتعتمد العملية المعقدة لتعلم المفهوم على أساس عدة عمليات أبسط مثل : تعلم التمييز بين التنبيهات وعملية الإدراك التى ترتقى مع ارتقاء الطفل ، وعملية نقل الخبرات السابقة عند الاستجابة لتنبيهات جديدة والقدرة على القيام بأنواع من التعميمات أو إدراك الخصائص المشتركة بين المنبهات المختلفة (18) .

ارتقاء التفكير عند الاطفال :

يقصد بالارتقاء التزايد المتتابع فى مرتبة القدرات أو ارتفاع نصيبها من الكفاءة مع الاستمرار فى العمر . ويرى عدد كبير من أساتذة علم النفس الارتقائى أن الارتقاء يتبع فى مساره النمط العام من التتابع والترتيب الزمنى فى الظهور ، وجميعهم يسلم بأن الطفل قبل أن يصل إلى المرحلة (ب) عليه أن يمر أولا بالمرحلة (أ) .

وعلى الرغم من فائدة مفهوم المراحل فى تصور الخصائص الأساسية لكل مرحلة عمرية إلا أن عدد كبيراً من الباحثين يؤكدون على أنه على الرغم من أن المراحل يلى بعضها بعضا،إلا أنه من الصعب تحديد عمر زمنى لبداية كل مرحلة أو لظهور الوظائف المعرفية لدى الأطفال جميعا فى المجتمع الواحد ، فضلا عن صعوبة تحديد ذلك بالنسبة للمجتمعات المختلفة (4) .

كذلك يؤكد عدد من الباحثين على الخبرات كعامل هام فى تحقيق الارتقاء ، وأن ما نلاحظه من اختلاف فى مستوى القدرات من مرحلة إلى أخرى لا يمثل تغيرات كيفية تحدث بطريقة فجائية وإنما تغيرات تحدث بالتدريج (8) .

المراحل الارتقائية للتفكيرعند بياجيه :

قسم بياجيه مراحل ارتقاء الفكر عند الاطفال إلى اربعة مراحل اساسية هى :

١- **المرحلة الأولى : الارتقاء الحسى الحركى من الميلاد وحتى نهاية السنة الثانية :**

ويرى بياجيه كما يرى غيره من علماء النمو أن هذه المرحلة هى مرحلة شديدة الأهمية فى نمو الطفل وإرتقائه ، يتحول الطفل فى أثنائها من كائن حى يستجيب بأرجاع منعكسة ، وبطريقة لا تتسم بالتمايز للبيئة المحيطة به إلى كائن يسلك بطريقة فيها قدر من التنظيم النسبى والاتساق فى الاستجابة للبيئة .

وتبدأ العمليات المعرفية للطفل باستخدام الأرجاع الموروثة التى هى جزء من موهبته الوراثية ، وتتزايد من خلال التنبيهات والاستجابات قدرة الطفل على التفاعل مع بيئته .

وقد قام بياجيه بدراسة هذه المرحلة بتفصيل شديد . إلا أن ما يهمنا فى هذا السياق هو التأكيد على أهمية هذه المرحلة فى حياة الطفل العقلية فى المستقبل ، وأن الطفل الذى يعيش فى بيئة ملائمة يكتسب فى نهاية هذه المرحلة معرفة بذاته تمثل النموذج الاولى للمفاهيم أو المادة الأولية التى يصنع منها المفاهيم . فهو يستطيع فى نهاية هذه المرحلة أن يميز بين ذاته وبين الموضوعات المحيطة به ، ويحدد موضعه فى المكان . وهذا فى جزء منه ناتج عن اكتسابه القدرة على التعرف على ماهو دائم ومستمر من الأشياء .

ويحدث معظم الارتقاء العقلى فى هذه المرحلة مرتبطا بازدياد قدرة الطفل على التآزر الحركى (التحرك لاحضار شئ ووضعه فى فمه) . إلا أن الطفل حتى نهايه هذه المرحلة يكون تحت سيطرة البيئة أو هو عبارة عن كائن حى يتحكم فيه الإدراك ، لأن العالم بالنسبة للطفل قبل الثانية لا يتمثل فى وحدة متكاملة ، بل فى سلسلة من الوحدات تتحرك الواحدة بعد الأخرى .

إلا أن بعض الباحثين قد أوضح أن الأطفال يستجيبون بطريقة انتقائية من مرحلة عمرية مبكرة (قبل ست شهور بقليل) للتنبيهات البصرية والصوتية ، أما متابعة الحركة والاستجابة لها فتبدأ فى عمر أكثر تبكيرا من ذلك . المهم ان الخبرات الأولى المتمثلة فى فرص التنبيه الملائمة من شأنها أن تساعد على زيادة معدل الإرتقاء العقلى المعرفى لدى الكائن الإنسانى الصغير (16) .

٢- المرحلة الثانية : التفكير التصورى أو تفكير ما قبل العمليات العقلية وتسمى أيضا تفكير ماقبل الأفعال التى تنتظم فى أنظمة ثابتة :

وتستمر هذه المرحلة من الثانية بداية استخدام الطفل للغة وحتى السابعة . ويقسمها بياجيه إلى مرحلتين أو فترتين عمريتين : الأولى يطلق عليها مرحلة التفكير التصورى أو تفكير ما قبل العمليات العقلية وتمتد من حوالى الثانية إلى الرابعة والثانية يطلق عليها المرحلة الحدسية وتمتد من الرابعة حتى السابعة .

فى الفترة الأولي وبعد أن كان الطفل يفكر ويستنتج بطريقة حركية (أى يحاول أن يجرب الأشياء ويشاهدها فى صورتها الملموسة) يقترب الطفل من نقطة يستطيع فيها أن يتعامل مع الرموز ، فيميز بين الرمز والشئ الفعلى المرموز إليه (الدال والمدلول) . كما تزداد بدايات التفكير الرمزى مع اللعب باللغة ؛ فإذا كان التفكير الحسى الحركى يعتمد على ربط الأشياء أحدها بالآخر من خلال تتابع الأفعال فى مراحل الإدراك التى تشبه السينما البطيئة التى تعرض صورا ذات اطار ثابت واحدة بعد الاخرى دون تصور تزامن بين الاشياء أو تصور صورة شاملة لإطار كامل فإن مرحلة التفكير التصورى بفضل القدرة الرمزية يمكنها أن تتمثل الاحداث المتفرقة بحيث تبدو متزامنة وفى صورة داخلية مصغرة ، وهى تمكن بطريقة أكفأ ، من تذكر الماضى وتصور الحاضر وتوقع المستقبل فى فعل واحد مختصر ومنظم (10) .

وبالطبع فإن هذا النوع من التفكير التصورى فى سن ٢-٤ لا يتسم بالنضج . لأن الطفل يتسم فى أثناء هذه الفترة بالتمركز حول ذاته ، كما يستخدم ذاته كمعيار للحكم ، ويعجز عن أن يدرك وجهة نظر الآخرين وهو متمركز حول ذاته فيما يتصل بتصوراته ونشاطه الرمزى . وهو يدرك الأشياء حسب مظهرها ، ولا يستطيع أن يقوم بنوع من التفكير التأملى ، ويهمة المظهر لا الحقيقة ، كما أنه يستطيع أن يصنف الاشياء على أساس مبدأ أو صفة واحدة ويعجز عن تصنيفها على اساس اكثر من جانب .

فهو مثلا لايضع فى حسابه شيئا له حقيقة الاتساع والأرتفاع فى نفس الوقت لأنه يتصور الأشياء على أساس أبرز الصفات فى البيئة السطحية التى تجذب انتباهه . مثال ذلك تجربة بياجيه المعروفة والتى قدم فيها للطفل وعائين رفيعين وطويلين أ ، ب ، فيهما مقداران متماثلان من السائل ، ووضع امام الطفل محتوى الوعاء ، ب ، فى وعاء ثالث قصير وأوسع قطرا ، ج ، وعندما سأل الطفل أى من الوعائين أ ، ج يحتوى هلى كمية من السائل ؟ أجاب الطفل أن الوعاء أ ، هو الذى يحتوى على كمية من السائل أكبر . والسبب فى ذلك أن الطفل لا يستطيع أن ينظر إلى كل من الاتساع والارتفاع معا ، كما أنه لا يستطيع أن يعلل ذهنيا ارتفاع السائل فى الوعاء لأن قطره ضيق ، وانخفاضه فى الاناء لان قطره أوسع (٣) .

وأهم صفة جعلت بياجيه يطلق على هذه المرحلة من العمر مرحلة ماقبل العمليات العقلية أن الطفل رغم أنه قد اكتسب المفهوم عن الشئ ، ولديه فكرة ما عن فئات الأشياء إلا أنه يعجز عن إلصاق صفات متعددة لشيئ واحد . فهو يعرف فئة الرجال وفئة النساء ، ويصنفهم فى فئة كبرى هى الناس ، ويعرف البطاطس والبرتقال ، ويصنفهما فى فئة الطعام . لكنه لا يستطيع أن يصف شيئا واحدا بصفتين مختلفتين ، كأن يقسم البرتقال إلى أخضرصغير وأصفر ناضج . ذلك لأن عملية تجميع الأشياء المختلفة وإطلاق اسم واحد عليها أو الاستجابة لها بنفس نوع السلوك إنما يرجع إلى أنها موجودة معا ، أمامه وفى خبرته .

وفى هذه الفترة من الممكن أن ترتبط أحداث وأشياء مع بعضها البعض ، وقد يفترض الطفل أن أحدهما سبب فى الآخر ليس على أساس موضوعى ، ولكن على أساس أنها متجاورة فى الزمان أو المكان ؛ فالأطفال واقعيون بالمعنى الحرفى للكلمة ؛ لأن ما يرونه فى الواقع يؤخذ ويقبل كما يبدو لهم .

ويتسم تفكير الأطفال فى هذه المرحلة بأنه تحويلى بمعنى أن الطفل يميل إلى الربط بين الجزئى والجزئى بمعنى أنه إذا كان أ مثل ب فى صفة ما فلابد أن يكون أ مثل ب فى صفات أخرى .

الفترة العمرية الثانية داخل هذه المرحلة يسميها بياجيه المرحلة الحدسية ، وهى تمتد من ٤-٦ سنوات :

فى هذه المرحلة يحدث بعض التحول نحو مزيد من الأداء الرمزى ، فالطفل لايزال متمركزا فى ذاته ، تسيطر عليه إدراكاته وأحكامه الذاتية . إلا أنه تظهر فى هذه الفترة ثلاث عملياتأساسية هى : القدرة على التفكير بواسطة الفئات ، ورؤية العلاقات ، والتعامل مع مفهوم الرقم .

١- القدرة على التفكير بواسطة الفئات : يستطيع الطفل أن يصنف الأشياء على أساس التشابه الموضوعى بينها ؛ فهو يستطيع أن يصنف مجموعة من المربعات أو المثلثات على أساس الشكل أو على أساس اللون . إلا أنه مازال يصنفها على أساس صفة واحدة فقط من صفاتها .

٢- رؤية العلاقات : فهو تزداد قدرته على فهم معنى التشابه والتصنيف ؛ فهو يستطيع أن يدرك العلاقة بأن هذه السيدة هى أم هذا الطفل نتيجة لإدراك العلاقة بينهما ، وكذلك يستطيع مقارنة وترتيب ما يراه . وتفكير الطفل فى هذه المرحلة حدسى ؛ لانه لا يحتاج إلى النطق لفظيا أو الإشارة إلى وعيه بتصنيفه .

٣- التعامل مع مفهوم الرقم : يبدأ الطفل فى استخدام الأرقام وترتيب الأشياء حسب مقدارها . ونظرا لأنه يستطيع أن يغض النظرعن صفات الأشياء ويرى أن العلاقة يمكن أن توجد على أساس رقمى ، رغم أن الأشياء تختلف فى بنائها ؛ فهو يستطيع أن يقوم بعدّ الأشياء المختلفة. وهذا يمكنه من أن يحصل على المجموع وهذا نوع من التجريد .

٣- المرحلة الثالثة : مرحلة العمليات العيانية وهى تمتد من السابعة وحتى الحادية عشرة من العمر :

فى هذه المرحلة تبدأ عمليات الاستنتاج فتصبح منطقية . ومعنى العملية هنا: هو استجابات الطفل المتمثلة أو الأفعال العقلية ، التى تبدو فى تخيل المفهوم عن الشئ أو التفكير فيه من أجل التوصل إلى استنتاج . والمفهوم أو التصنيف عند بياجيه ليس مجرد إعطاء مجموعة تنبيهات عنوان معين بل هو تجميع تخيلى للأشياء التى تدخل فى فئة .

ويصف بياجيه أمثلة العمليات المنطقية التى يمارسها الطفل فى الحساب البسيط مثل : القابلية للانعكاس أو القلب ، والتصنيف أوترتيب الأشياء ترتيبا هرميا بالتدريج إلى فئات ، والتسلسل أى ترتيب البنود مع تزايد القيم .

وإحدى النتائج الهامة لاكتساب الطفل لهذه المفاهيم ازدياد قدرته على التعامل مع مفهوم الرقم .

إذ أن مفهوم الرقم يمكنه من عمليات القلب أو الانعكاس ، ويعنى أن كل فعل أو عملية لها ما يلغيها مثال : ٨ ×٦= ٤٨ و ٤٨ ÷ ٦= ٨ .

كما أن منطق الفئة يتضمن جمع البنود المختلفة فى تصنيف واحد .

اما التسلسل المبنى على فهم العلاقات غير المتوازية وتنمية هذا الفهم فهو يعنى ترتيب البنود بنظام ، أى أن الطفل عليه أن يستطيع أن يتعامل مع الأشياء على أنها متشابهة حتى مع اختلافها أو تنوعها ، وان يعد هذا فى البداية ، وليس بعده .

ويساعد الطفل على ترتيب فئات الأشياء قدرته على التحقق من أن بعض خصائص الأشياء لا تتغير رغم وجود تغيرات ظاهرية .

فإذا قسمنا رغيفا إلى أربعة أجزاء ورغيف آخر مساو له إلى نصفين ، فكل منهما يساوى الآخر بغض النظر عن الأجزاء التى انقسم إليها كل منهما . وهذه القدرة على إدراك بقاء الشيئ يعد اختبارا جيدا لتحديد ما إذا كان الطفل قد اكتسب مفاهيم العد والكتلة والوزن والحجم والمساحة أم لم يكتسبها .

مثال آخر لمقدرة الطفل فى هذه السن على التسلسل عملية التعدى التى يمكن تصورها فى المثال التالى : إذا كان أ أثقل وزنا من ب و ب أثقل وزنا من ج اذن أ أثقل وزنا من ج . وتظهر القدرة على إدراك البقاء والتعدى من عمر الخامسة أو السادسة أحيانا ، وذلك حسب ظروف التعلم ونوعية المضمون فى عملية التعلم .

ويبدأ الأطفال فى سن السابعة أو الثامنة فى تصنيف التنبيهات على أساس جوانب إدراكية أو عيانية مثل : وجود تشابه فى التكوين(وجود أرجل ، وجود أجنحة) أو التشابه فى الاستخدام (الكتابة ، البناء) ويظل مفهوم الفئة مرتبط بشيئ عيانى محسوس ، مثل ارتباط استخدام كلمة حيوان بكل ماله أربعة أرجل وكلمة طير كل ماله جناحان ، وقلم بكل مايستخدم فى الكتابة وهكذا . ويستمر بالتدريج فى التوسع فى عدد الفئات التى يصنف تحتها الأشياء ، خاصة بين سن التاسعة والعاشرة .

وبوجه عام فإن الطفل فى هذه المرحلة ٧-١١ سنة ينشأ لديه تنظيم تصورى يبدأ فى الاتسام بالتماسك والاستقرار واتخاذ الطابع المنطقى، والقدرة على التفكير من خلال مفهوم الفئات ، كما تزداد موضوعيته وتحرره من سيطرة الإدراك المباشر

للبيئة . ويصبح قادرا على استخدام إطاره التصورى لتنظيم العالم المتنوع من حوله . ونستطيع أن نصف ذلك بأنه خطوات واسعة نحو تفكير الراشد .

٤- المرحلة الرابعة : مرحلة العمليات الصورية من ١١-١٥ سنة :

اعتبر بياجيه هذه المرحلة هى نهاية المراحل التى يحدث فيها تغير كيفى فى تفكير الفرد واعتبر أن ما يزاد على ما يكتسبه الطفل فيها ، بزيادة العمر ، هو ازدياد فى الخبرات المعرفية وليس فى طريقة التفكير . ففى هذه المرحلة فيما يرى بياجيه يستطيع الطفل أن يحقق آخر خطوات التفكير التجريدى وتكوين المفهوم عن الشئ كما يستطيع أن يسترشد بصيغ صورية لمختلف الأدلة المنطقية .

ويستطيع فى البداية إغفال المضمون ويتعامل مع الرموز الرياضية وهو كفتى أو مراهق يستطيع أن يقوم باستدلالات وأن ينتقد أو يكون الفروض ، كما يستطيع أن يستخدم الإجراء المنطقى الذى يسمى الإجراء الفرضى الاستدلالى نظرا لأنه يستطيع أن يبتكر الفروض العلمية ويشخص نتائجها المنطقية

وفى هذه الفترة العلمية تصبح لدى المراهق مهارات عقلية مختلفة حيث يحدث له نمو فى القدرات الرياضية تتمثل فى قدرته على النقد والاستنتاج المنطقى وأنواع التفكير الاستدلالى والاستقرائى . وفى هذه السن يستطيع الشاب فى رأى بياجيه أن يخطط لبحوث علمية ، لأنه يستطيع التوليف والتركيب بين عدة متغيرات بترتيب منظم على حين كان من قبل لا يستطيع أن يتناول أكثر من متغير واحد (16) .

النمو الأخلاقى عند كوهلبيرج :

اهتم كوهلبيرج بمراحل النمو الأخلاقى ، أو مراحل اكتساب القيم الأخلاقية كما اهتم بتطبيقات وبرامج تنمية السلوك الأخلاقى خاصة فى مرحلة الطفولة . وقد اعتمد فى ذلك على دراسات بياجيه فى النمو المعرفى ونمو الأحكام الخلقية (١، ٢) . فقد وضع كوهلبيرج للاتجاهات التطورية للنمو الخلقى عند بياجية نظاما منهجيا كما اهتم بالتطبيقات العملية أو التربوية ؛ ولذلك فقد اقترن اسم كوهلبيرج بالحديث عن النمو الخلقى ، كما اقترن اسم بياجيه بالحديث عن النمو المعرفى أو العقلى .

تصور كوهلبيرج ست مراحل للنمو الخلقى تندرج بدورها تحت ثلاث مستويات رئيسية :

١- المستوى الأول : هو المستوى ماقبل التقليدى (من الميلاد حتى عام ونصف) وتسمى ماقبل القيم والطفل فى هذه المرحلة يتميز كما سبق أن ذكرنا فى شرحنا عن مراحل النمو المعرفى عند بياجيه بأن سلوكه فى معظمه عبارة عن أرجاع أو انعكاسات شبه فطرية ، كما أن استجاباته مرتبطة بقدرته على الحس والحركة ، ولا يمكننا أن نتصور فى هذه المرحلة ما يمكن أن نسميه (سلوكا من أجل) وهو ما يعنيه مفهوم السلوك الأخلاقى أو القيمى .

٢- المستوى الثانى : المستوى التقليدى (من سنة ونصف إلى ثلاثة عشر سنة) وقد قسمها كوهلبيرج إلى مرحلتين فرعيتين . مرحلة الاحتكام لمبدأ اللذة أو الثواب والعقاب والرغبة فى أن يقال عنه أنه ولد كويس أو عنها إنها بنت كويسة . والمرحلة التبادلية .

فى بداية هذا العمر يحتكم الطفل فى سلوكه لمبدأ اللذة الساذجة ، يسلك فى هذه المرحلة من العمربناء على النتائج الخارجية المحسوسة لأفعاله المباشرة ، ويهتم الطفل بالتوقعات الخارجية لأفعاله التى تتعلق بذاته ؛ فهو إن كان يستجيب للقواعد عن الصواب والخطأ ، فإنه يفسرها فى ضوء نتائجها المادية مثل الثواب والعقاب وما يعود عليه شخصيا . فهو يسلك تجنبا للعقاب ، ولأنه يريد المحافظة على العلاقات الاجتماعية الطيبة .

وعندما يتقدم فى السن (المرحلة لثانية) حوالى السادسة يتجه الطفل إلى السلوك الأخلاقى ؛ لأن ذلك هو ماتريده السلطة التى يريد الاحتفاظ بها ويسميها كوهلبيرج التبادلية .

٣- المستوى الثالث : المستوى مابعد التقليدى (من ١٣الى٢٠ سنة) :وهى مرحلة اتباع القواعد الأخلاقية (الرابعة) .

يبذل الفرد فى هذه المرحلة جهدا واضحا لتحديد المبادئ الأخلاقية التى تطبق بصرف النظر عن سلطة الجماعة أو الأشخاص الذين يتمسكون بهذه المبادئ ، وبصرف النظر عن انتمائه لهذه الجماعات .

ويتضمن هذا المستوى مرحلة التعاقد الاجتماعى والحفاظ على الحقوق الفردية . ومرحلة التمسك بمبدأ أخلاقى عام ، وفيها يتحدد السلوك الأخلاقى بناء على ما يمليه الضمير بما يتفق مع المبادئ الأخلاقية التى اختارها الشخص .

ويفترض كوهبلبيرج أن النمو الأخلاقى يكتمل فى سن الخامسة والعشرين ؛ الاأن هذا لايعنى عدم وجود حالات من الفشل الأخلاقى لدى الراشدين الكبار حيث يتوقف النمو الخلقى عند مرحلة سابقة أو حتى عند مستوى أدنى من المستوى الثالث(13) .

وبإمكان الاهتمام بالمواد الثقافية الموجهة للأطفال أن تسهم فى تنمية السلوك الخلقى عند الأطفال ؛ نظرا لأن السلوك الخلقى يكتسب وينمو من خلال النماذج الفنية والأدبية الدرامية وفى سياق وجدانى يجعل الطفل يجد نفسه أو نماذج من سلوكه وسلوك غيره فى هذه الأعمال (انظر الفصل الثالث).

نظرية التعلم الاجتماعى لبندورا :

حاولت نظريات التعلم خاصة نظرية سكنر أن تفسر الطريقة التى يتشكل بها السلوك فى إطار النمو ؛ بناء على مبدأ الاشتراط الاجرائى الذى يعنى أن الفرد يتعلم السلوك الذى يتدعم طبقا لنظام محدد للتدعيم شرحه سكنر ، وملخصه أن ترتيب التدعيم بحيث يعقب الاستجابة الأقرب فالأقرب من الاستجابة المطلوبة ، وبمعنى آخر تدعيم الاستجابة كلما قربت خطوة واحدة نحو الاستجابة المطلوبة ، يؤدى إلى تعلم السلوك (17) . غير أن نظريات التعلم لاتزال تواجه مشكلة فى بيان كيفية تشكيل السلوك وهى مشكلة كيف نكتسب الاستجابات الجديدة أصلا، فكما يقول بندورا وولترز: « اننا نشك فى أن الاستجابات التى تصدر عن الأفراد تكتسب جميعا عن طريق التدعيم التقاربى المتتابع فقط ؛ فهناك سلوك لاتوجد له محددات واضحة سوى تلك المؤشرات التى تصدر عن أفراد المجتمع الآخرين عندما يظهرون ذلك السلوك هم أنفسهم » (18 , 0) .

ويقول محمد عماد الدين اسماعيل : « يبدو أن أنواعا معينة من السلوك تتعلم عن طريق الملاحظة ، وهى العملية التى نطلق عليها أحيانا القدرة أو

النمذجة أو التوحد أو النقل أو لعب الادوار . فإذا كان على الأطفال أن يتعلموا لغة مجتمعهم فلامناص من وجود نموذج لغوى أى اشخاص يتكلمون أمامهم » (7) . وهناك شواهد تدل على أن الفرد يتعلم عن طريق الملاحظة ، وبدون أن يحدث السلوك أو يدعم . ويقول والتر ميشيل : «أن مانعرفه وما نسلكه يتوقف على مانراه وما نسمعه ، وليس ما نحصل عليه فقط» (18) .

وقد حاولت نظرية التعلم الاجتماعى لبندورا والتعلم الاجتماعى المعرفى لوالتر ميشيل أن يفسرا النمو على أساس التعلم بالقدوة فى مواقف التفاعل الاجتماعى والتأثير المتبادل .

ويبدو أن لعب الأدوار عن طريق التقليد (كأن يؤدب الطفل أخاه الرضيع بنفس العبارات التى تستعملها الأم)يسمح للطفل أن يكتسب مجموعة من السلوك المتداخل ، لادخل للتدريب أو التدعيم فيه ؛ فما يفعله الطفل فى المثال السابق ليس لأنه أمر أن يفعله ، بل لأنه شاهد أمه تفعله .

والتجربة الشهيره التى أجراها بندورا على الأطفال تؤكد ذلك . فقد عرض بندورا على مجموعة من الأطفال شريطا سينمائيا يعرض لأربعة نماذج للسلوك العدوانى يقوم بها شخص كبير ، وقسم الأطفال إلى ثلاث مجموعات . المجموعة الاولى شاهدت هذا الشخص يعاقب بقوة ، والمجموعة الثانية شاهدت الشخص يكافئ بسخاء ، والمجموعة الثالثة شاهدت نفس السلوك العدوانى من نفس الشخص لايكافئ ولا يعاقب . وقد لاحظ بندورا أن السلوك الذى يبديه الطفل فيما بعد يختلف باختلاف النسخة من الفيلم الذى رآها (معاقبة المعتدى أو مكافأته أم لا هذا ولاذاك) (9) .

ويقرر عماد الدين اسماعيل أن النماذج السلوكية فى المجتمع الحديث معظمها رمزى ، وتعرض إما عن طريق التعليمات الشفويه أو التحريرية أو عن طريق الصور أو الاثنين معا . ويعتبرالتليفزيون والسينما والمسرح بالطبع مصدرا للصور الرمزية السلوكية ينبه حاسة السمع والبصر معا ؛ ولذلك فتأثيرهما فى عملية تقليد السلوك أكبر من تأثير الكتب والمجلات أو المذياع .

وهكذا فإن الطفل يتعرض فى مراحل نموه لنماذج سلوكية مباشرة (من الأم - الأب- الاخوة - والاخوات) أو رمزية (من التليفزيون أوالقصص) . وفى هذا النوع من التعلم يلاحظ الشخص النموذج ، ويصوغ ماشاهده ويختزنه ، وينتظر الوقت المناسب لكى ينتج هذا السلوك . وهكذا فإن السلوك يكتسب عن طريق التعرض للنموذج وليس جزئيا عن طريق التدعييم .

المراجـع

١- جان بياجيـه ، ترجمة محمد خيرى حربى ، ١٩٥٦: الحكم الخلقى عند الأطفال ، القاهرة : مكتبة مصر .

٢- جان بياجيه ترجمة سيد غنيم ، ١٩٧٨: سيكلوجية الذكاء ، القاهرة : دار المعرفة .

٣- سيد غنيم ، ١٩٧٤: النمو العقلى عند الطفل ، حوليات كلية الاداب ، جامعة عين شمس ، ع١٤.

٤ - عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، ١٩٧٩ : آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال بمصر ، القاهرة : المركز القومى للبحوث والثقافة الجماهيرية .

٥- فؤاد ابو حطب ، ١٩٧١: الحدس من الوجهة السيكلوجية ، القاهرة : الفكر المعاصر ، ع٧٩.

٧- ليندا دافيدوف ، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر ، ١٩٨٣: المدخل إلى علم النفس ، المكتبة الاكاديمية .

٧- محمد عماد الدين اسماعيل ، وأحمد غالى ، ١٩٨١: فى علم النفس النمائى : إطار نظرى لدراسة النمو ، الكويت : دار القلم .

8 - AUSABEL , D.,P.,1957: Theory and Problemes of child, Development , NEWYORK: Goune & Straton.

9 - BANDURA, A., &WALTERS,R.,H.,1963: Social Rearing and Personality Development,NEWYORK: HoitRinhart and winston

10 - BROWN,R.,W.,1958: Words and Things , Glencoe,iii, Free press.

11- FLAVVELL,J.,H.,1963: Developmental Psychology of Jean Piaget , Prineeton,M., J., Van Nastrand.

12 - KOHLBERG,L.,1963: The Development of Children' s Orientations Toward A Moral Order, Vita Human,part 1,11-33.

13 - MASLOW, 1970: Motivation and personality, (2nd. ed.) New york: Harper and Row.

14 - Michel, w.,1971: Intoduction to personality: New york:Hoit Rinehert and Winston.

15 - Siegel,L.E.,1964: The attainment of concepts , in holfman and hoffan, Review of child development research,vol.1.

16 - Skinner,B.F.,1953: Science and Human behavior : New York: Macmilan. pp.91.

17 - Stevenson,H.,1963: Child Psychology: The sixty year book of national society of study of education, Chicago press.

18 - Wallon, J.,1978: Children and Book,(7th ed.),New York : Scott and company.

الفصـل الثـالث

دور القصة فى النمو الأخلاقى للطفل

تتميز القصة بجذب الانتباه والتشويق وإثارة الخيال ويمكنها أن تكون عنصراً فعالاً فى النمو العقلى والوجدانى للطفل ، حيث يمتاز الطفل - بحكم خصائصه - بطلاقة الخيال والقابلية للتشكيل والاستعداد للاندماج وتمثل الأمور ، وتمثيل الأدوار ، والتفاعل مع المنبهات والمثيرات التى تقدم إليه .

ا . أثبتت إحدى الدراسات التى أجريت للتعرف على مصادر المثل العليا للأطفال في ثلاث مدن أمريكية على عينة من ٦٠٠ طفل سن ٦ - ٢٠ أن نسبة كبيرة من الأطفال كانت مصادر المثل العليا لديهم أشخاص تاريخية وزعماء حيث كانت النتائج كالآتى (انظر : س . ل . بريسى ، ١٩٥٤ ، ٣٩٢) :

مصادر المثل العليا	العدد
أشخاص من البيئة المحيطة	٢١٥
أشخاص تاريخية وزعماء	٣٢٥
أشخاص من الروايات	١٦
أشخاص من القصص الدينى (*)	١٣
متنوعة	٣١
المجموع	٦٠٠

ولقد تبين لنا فى بحث قمنا فيه بتحليل مضمون ٦٤ قصة فى ٥٠ كتاباً من كتب الأطفال تمثل لفترة منذ كامل كيلانى وحتى ١٩٨١ أن مضمون كتب الأطفال لا يوفى باحتياجات المراحل العمرية ، حيث واجهتنا منذ البداية مشكلة عدم

(*) قدمت المؤلفة فكرة اجراء هذا البحث ١٩٧٦ باعتبارها مسئولة عن إدارة البحوث بمركز ثقافة الطفل .

التمكن من تصنيف عينة الكتب الخاصة بمرحلة العمر التى تقع بين ٦ - ٨ سنوات واقتصار كتب مرحلة العمر من ١٢ - ١٤ على كتب الألغاز والشياطين الـ ١٣ طبقاً لما جاء فى نشرات الإيداع بدار الكتب فى الفترة من ١٩٧٥ - ١٩٨١ . وهذا النوع من الكتب رغم فائدته فى تنمية التفكير العلمى لدي الطفل ، باتباعه أسلوب حل المشكلة وافتراض الفروض واختبار كل منها للوصول إلى الحل السليم ، إلا أنها غير كافية لتغطية احتياجات الأطفال فى هذه السن التى يحتاجون فيها إلى مزيد من الخبرات التى تسهم فى بلورة القيم فى تلك المرحلة العمرية التى يسميها علماء النفس مرحلة البحث عن الذات .

وكانت القيم التى تدور حولها عينة القصص التى أخضعت للتحليل هى الانتماء للأسرة وللآخرين ، واحترام القوانين ، والتحلى بالفضائل الخلقية والدينية ، وقد لاحظنا فى معظم هذه القصص أن تقديم القيم كان يحظى باهتمام أقل ، من حيث التركيز على قيمة أو أكثر ، ومن حيث الأسلوب الذى تقدم به مما يساعد على تأكيدها لدى الطفل القارئ (٣) .

إن موضوع القيم الأخلاقية وإن كان من الموضوعات التى لم تحظ باهتمام كبير من جانب الباحثين السيكلويين إلا أنه يمثل فى وقتنا الحاضر أهمية بالغة فى المجتمعات المتقدمة والمجتمعات النامية على حد سواء . وقد ظهرت فى مجال نمو القيم الأخلاقية بعض النظريات التى تقدم تصوراً لهذا النمو ، كما ظهرت بعض التطبيقات التربوية لهذه النظريات ، أتصور أن كاتب قصص الأطفال يمكن أن يفيد منها ؛ فما أحوجنا فى عالمنا العربى لأن نسأل أنفسنا كمثقفين للطفل : لمن نتحدث ؟ ماذا نود أن نقول ؟ وكيف نقوله ؟ .

النظريات السيكولوجية :

تفترض التنشئة الاجتماعية أن الكبار يؤثرون فى أخلاقيات من يربونهم على أساس أن الإنسان يميل إلى تقليد النماذج المتاحة . ويرى أصحاب نظرية التحليل النفسى أمثال فرويد ، أن نمو الأخلاقيات يرتبط بتقوية الضمير أو « الأنا الأعلى » باعتبار العنصر الأساسى فى هذا الجانب من النمو ، أما أصحاب النظرية السلوكية أمثال سكنر فى أمريكا وايزنك فى إنجلترا ، فيرون أن الأخلاقيات هى

عادات طيبة فى التعامل مع الآخرين وأن تكوّن هذه العادات يقوم أساساً على نتائج السلوك السابق الذى يصاحبه تعزيز (مكافأة أوعقاباً) .

ويؤكد أصحاب النظرية المعرفية التطورية ، على المعرفة فى تكوين المواقف والسلوك الأخلاقى . ويعتبر ظهور كتاب چان بياچيه « الحكم الخلقى عند الطفل » فى الثلاثينيات من هذا القرن ، بداية الاهتمام بدراسة هذا الجانب من النمو حيث كان له أثره فى إيقاظ مناقشات عديدة ودراسات متخصصة ، حمل لواءها لورانس كوهلبرج وبك هافجهرست وغيرهما . وكان أهم ما يميز هذه الدراسات تركيزها على دراسة سيكلوچية إصدار الحكم الأخلاقى ، وإعطاء المبررات التى أدت إلى إصدار مثل هذا الحكم ، دون التركيز على الالتزام بتنفيذه ؛ ومن ثم اندرجت تحت عنوان التحكم الأخلاقى . وتكمن أهمية هذه الدراسات فى تحديد خصائص الحكم الأخلاقى على سلوك ما فى مراحل النمو المعرفى ؛ مما يشير إلى أهميتها فى تحديد مراحل النمو الأخلاقى للطفل ، ويمكننا هذا التحديد بطبيعة الحال ، من اختيار أساليب التعامل مع الطفل فى هذا المجال .

نظرية جان بياجيه فى نمو الحكم الأخلاقى :

تنبثق نظرية بياجيه فى نمو الحكم الأخلاقى من نظريته فى النمو العقلى والمعرفى التى كان لها أثرها الضخم فى مسار البحوث السيكولوچية وفى الممارسات التربوية على حد سواء . ولقد اهتم فى كتابه « الحكم الخلقى عند الطفل » (صدر سنة ١٩٣٢) بموضوعين رئيسيين .

أسلوب التفكير الخلقى :

اهتم فن بياجيه باستكشاف أفكار الأطفال عن العدالة والعقاب وحول مفاهيم مثل الكذب وغيره ، وانتهى من ذلك كله إلى التمييز بين نوعين رئيسيين من الأخلاقيات تقوم أساساً على الاتزان القائم على العدل وليس الاحساس البديهى بالواجب وقدسية الخير فى ذاته بل الارتكاز على الأخذ والعطاء .

النوع الأول : الأخلاقية خارجية المنشأ Herteronomous Morality

ويميز هذا النوع من الأخلاقية تفكير الطفل حتى حوالى سن السابعة أو الثامنة ويتميز هذا النوع بالاحترام (من جانب واحد) للراشدين والقواعد

الأخلاقية التى يضعونها . فالقاعدة الأخلاقية هنا تسلطية تفرض على الطفل بواسطة عالم الراشدين ، وهو يطيعها ويحترمها . والقانون الخلقى ليس عقلانياً Non-Rational فى طبيعته ، ومن ثم فإن القواعد لها قيمة دائمة وموضوعية بصرف النظر عن الأفراد الذين يتبعونها . فالأخلاقية الخارجية تعنى الخضوع لتوجيه الآخرين أو القواعد التى يضعونها . وهذا معناه بعبارة أخرى أن القواعد تنشأ أصلاً من خارج الفرد وتفرض عليه من بيئته .

النوع الثانى : الأخلاقية داخلية المنشأ أو الذاتية المنشأ

Autonomous Morality

ويطلق عليها أيضاً أخلاقيات التعاون Morality of Co-operation . وهذا النوع من الأخلاقية يتميز بالديمقراطية والمساواة بين الناس وهى تبنى على التعاون والاحترام المتبادلين . إنها عقلانية تنشأ من تفاعل الطفل ورفاقه ، فيها يتحرر الفرد من قيود الراشدين وتنمو لديه فكرة العدالة والمساواة ، وهى تعنى أن المعايير الأخلاقية تنبع من داخل الفرد ، وعن اقتناع ذاتى ، دون فرض خارجى من أى مصدر كان . ويبدأ هذا النوع من الأخلاقيات فى الظهور ابتداء من سن الحادية عشر أو الثانية عشرة ، وفيما بين الثامنة والحادية عشرة يحدث نوع من الانتقال من النوع الأول إلى النوع الثانى بناء على النضج المعرفى . وما يحدث من تبادل التعاون والشعور بالمسئولية إزاء الأطفال الآخرين ، والتحرر من الاحترام (أحادى الجانب للراشدين) (١ ، ٢) .

هذا وقد تلا ظهور نظرية بياجيه فى النمو الخلقى دراسات عديدة اتخذت هذه النظرية إطاراً للبحث والتأكد من صدق ما جاءت به . وتوصل كوهلبرج إلى تصنيف آخر أشار فيه إلى مراحل النمو الأخلاقى لم ترد عند بياجيه إلاأن أبحاثه كانت امتداداً وتنقيحاً لنظرية بياجيه إلى جانب تفرده بالاهتمام بالتطبيقات التربوية للنظرية .

وقد انتهى كوهولبيرج إلى تصور ست مراحل للنمو الخلقى تتدرج تحت ثلاث مستويات رئيسية :

١ - المستوى الأول : المستوى ما قبل التقليدى Pre-conventionel level

ويتضمن مرحلتين تتميزان بأن الطفل فيهما يهتم بالنتائج الخارجية المحسوسة التى تتعلق بذاته ، فهو يستجيب للقواعد عن الصواب والخطأ ، ولكن يفسرها فى ضوء نتائجها المادية مثل الثواب والعقاب وما يعود عليه شخصياً ويسمى كوهلبرج هاتين المرحلتين مرحلة الطاعة وتجنب العقاب ومرحلة الاحتكام لمبدأ اللذة الساذجة .

٢ - المستوى الثانى : المستوى التقليدى Conventional Level

وفى هذا المستوى يهتم الطفل باتباع التوقعات الاجتماعية الخارجية ويعتبر المحافظة على هذه التوقعات ومسايرتها قيمة فى ذاتها ، ويتضمن هذا المستوى مرحلة المحافظة على العلاقات الطيبة بالآخرين والمرحلة الثانية مرحلة الاحتفاظ بالسلطة .

٣ - المستوى الثالث : ما بعد التقليدى post-conventional level

وفى هذا المستوى يبذل الفرد جهداً واضحاً لتحديد المبادئ الأخلاقية التى تطبق بصرف النظر عن سلطة الجماعة أو الأشخاص الذين يتمسكون بهذه المبادئ ، وبصرف النظر عن انتمائه لهذه الجماعات . ويتضمن هذا المستوى مرحلة التعاقد الاجتماعى والحفاظ على الحقوق الفردية ، ومرحلة التمسك بمبدأ أخلاقى عام ، وفيها يتحدد الصواب والخطأ وفقاً لما يمليه الضمير بما يتفق مع المبادئ الأخلاقية التى اختارها الشخص .

ويفترض كوهلبرج أن اكتمال النضج الأخلاقى يتم فى سن الخامسة والعشرين، إلا أن هذا لا يعنى عدم وجود كثير من حالات الفشل الأخلاقى حيث يتوقف النمو عند مرحلة سابقة ، أو حتى عند مستوى أدنى من المرحلة الثالثة .

وانتقل كوهلبرج من مجال التنظير إلى مجال التطبيق ، حيث اهتم بدور التربية الأخلاقية فى رفع مستوى الأخلاقيات ، وأقام وتلامذته عدداً من الدراسات التجريبية أشارت نتائجها إلى إمكانية تنمية الحكم الأخلاقى فى مراحل النمو

المختلفة باتباع استراتيجيات خاصة تعتمد على المناقشات ، والتعليم التعاونى ولقاءات المناقشة وإعطاء القدوة (١٠) .

التربية الأخلاقية وتطبيقاتها فى مجال قصص الأطفال :

قدم كوهلبرج بناء على نظريته فى النمو الأخلاقى بعض الاستراتيجيات المقترحة لتنمية الحكم الأخلاقى للأطفال بناء على عدد من المبادئ المستنبطة من نظريته التى أشرنا سابقاً إلى أنها كانت امتداداً لنظرية بياجيه فى نمو الحكم الأخلاقى ، من أهم المبادئ ما يلى :

- إن مراحل النمو الأخلاقى تتشابه لدى كافة الأشخاص بغض النظر عن الطبقة الاجتماعية أو الثقافية .
- لا يمكن تخطى مرحلة من مراحل النمو الأخلاقى على أساس أن اللاحقة تبنى على السابقة .
- الانتقال من مرحلة إلى أخرى يتم بالتدريج حيث إن المرحلة الجديدة تحتاج إلى العديد من الخبرات .
- إن الخبرات التى تعطى الفرصة لما يسميه كوهلبرج بلعب الأدوار أو وضع الفرد نفسه فى مواقف الآخرين وتمثل آرائهم تدفع النمو عبر المراحل ، فهناك فرق واضح بين الأطفال الذين تتاح لهم فرصة التعامل المستمر مع الأقران وبين أولئك المحرومين مثل هذه الفرصة ؛ بين الأطفال الذين يمارس معهم والدهم أسلوب الاستقراء فى التربية ، وبين الأطفال الذين يتعرضون للأوامر من منطلق السلطة الوالدية .
- إن النمو الأخلاقي يرتبط بالجانب المعرفى والجانب الوجدانى والجانب السلوكى ، ويتمثل النمو الأخلاقى فى إصدار الأحكام الخلقية ووضعها موضع التنفيذ وتنمية الإحساس بالرضا أو الإحساس بالذنب .

وينطلق كوهلبرج فيما اقترحه من استراتيجيات لدفع النمو الأخلاقى من اقتناعه بأهمية التفاعل الجماعى وخلق المناخ الأخلاقى الذى يؤدى به إلى تنمية الجانب المعرفى والجانب الوجدانى والجانب السلوكى للحكم الأخلاقى ؛

ولذلك نجده يحدد ثلاث استراتيجيات للنمو الخلقى هى :

- تشجيع المناقشات الأخلاقية (لتنمية الجانب المعرفى للقيمة الأخلاقية) .
- إعطاء القدوة (لتنمية الجانب الانفعالى المرتبط بالميل نحو هذا السلوك وعدم الميل نحو سلوك آخر) .
- تشجيع التعليم التعاونى (الذى يتيح الممارسات الفعلية للسلوك المرتبط بالقيمة) .

ويرى كوهلبرج ورفاقه (١٣ ، ١٩) أن الأطفال لا يكتسبون مستويات جديدة فى النمو الأخلاقى عن طريق التلقين ، أو تصحيح السلوك ، أو عن طريق المواقف الطبيعية ، بل إن التناقض بين ما يدرسه الأفراد من مبادئ وبين ما يجدونه فى الواقع يثير نوعاً من التوتر وعدم الثقة . ويرى كوهلبرج وتيريل أن على المربين أن يساعدوا الأطفال على اكتشاف طرق جديدة للتفكير فى حل المشكلات الأخلاقية الواقعية وتقييم هذه الطرق المكتشفة ورؤية الأخطاء الكامنة فى طريقة التفكير السابقة ، وذلك من خلال المناقشة التى تعتمد على عرض وجهات النظر المختلفة والمتعارضة أحياناً .

ومن ناحية أخرى نجد سيمون سيدنى (١٨) يضع برنامجاً لتوضيح القيم ، يهدف إلى مساعدة الأطفال على اكتساب عمليات فكرية ، يستطيعون عن طريقها تقييم مواقفهم ، وتوضيح ما يؤمنون به من قيم . وهو فى هذا يهتم بتنمية الجانب المعرفى للقيم الأخلاقية ؛ حيث يرى ضرورة تشجيع الطفل على أن يعمل فكره ، ويستنبط المبادئ الأخلاقية عن طريق الاندماج والاحتكاك المباشر والتفاعل النشط ، إلى جانب استخدام العقل وهو فى هذا يتفق مع كوهلبرج وبياجيه فى أن الأخلاقيات لا تكتسب بالتلقين المباشر ، بل أن الطفل ينبغى أن يقوم بدور إيجابى فى هذه العملية .

ولعلنا نستطيع أن نستنبط ما يمكن أن يفيد به كاتب قصص الأطفال . إن أول ما يجب أن يهتم به كاتب قصة هو الطفل الذى يخاطبه ويوجه إليه رسالته ، فمعرفة المرحلة العمرية التى يخاطبها الأديب تساعده على اختيار الموضوع والشخصيات ، وقدر المعلومات التى يود تضمينها والسياق الاجتماعى الذى تجرى

فيه الأحداث والمواقف السلوكية التى يود التأكيد عليها ، وتلك التى يجعلها هامشية . كل ذلك يتم فى إطار ما هو محدد من مطالب فى المرحلة التى يخاطبها والاحتياجات العامة للأطفال فى هذه المرحلة ، والاحتياجات الخاصة التى تخدم غرضاً ما فى القصة بشكل أو بآخر .

فالقصة ينبغى أن تضيف للطفل مكونات جديدة للسلوك الأخلاقى تضاف إلى المكونات الموجودة أصلاً ، وهذا يتطلب عدم تجاوز مرحلة العمر بأكثر من مرحلة واحدة ، بمعنى أن الطفل فى مرحلة النمو الأخلاقى التى تتميز بالطاعة وتجنب العقاب نستطيع أن نقدم له نماذج سلوكية تتضمن أن الفعل الأخلاقى يؤدى إلى إشباع ذاتى ، أو فائدة شخصية ، بينما لو تحدثنا إليه بمستوى أعلى من ذلك كأن نقول له بأن عليه أن يفعل ذلك ؛ لأن هذا ما ينبغى أن يكون ، وأن عليه المحافظة على القواعد التى وضعها المجتمع بالتعامل مع الآخرين ، فإن الرسالة هنا لن تصل، ولن تؤدى وظيفتها التى نرجوها لها .

ومن المبادئ الهامة التى استخلصها كوهلبرج مبدأ تكامل الأساس السيكولوجى للنمو الخلقى الذى يتمثل فى الجانب المعرفى والجانب الوجدانى والجانب السلوكى ، ويتفق هذا المبدأ مع ما توصل إليه علماء النمو النفسى خاصة تكامل الوظائف النفسية ، وأن تنمية أى جانب من جوانب السلوك يقتضى تنمية الجوانب الأخرى المرتبطة به . فلا يكفى أن يقدم كاتب قصة الأطفال أنماطا من السلوك المرغوب وأخرى من السلوك الغير المرغوب ، ويدعمهما سلباً أو إيجاباً بل الأمر يتطلب تقديم بعض المعارف حول هذا السلوك واستثارته فى جو وجدانى يؤدى إلى تبنى هذا النمط من السلوك ورفض النمط الآخر .

أما عن نوع المعارف التى يمكن تقديمها والصورة التى تقدم بها ، وترتبط بالمرحلة العمرية التى تحدد درجة النمو المعرفى (الذكاء) للطفل . فالنمو المعرفى (الذكاء) شرط أساسى للنمو الأخلاقى لكنه ليس أساساً كافياً ؛ إذ ينبغى تقديم المثيرات المعرفية المناسبة للمرحلة التالية لمرحلة النمو المعرفى ؛ لكى يحدث تغيير فى اتجاه النمو الأخلاقى .

إن هدف التربية الأخلاقية هو تحقيق الاتزان القائم على العدل ، وليس

الاحساس البديهى بالواجب وقدسية الخير فى ذاته ، بل ينبغى الارتكاز على الأخذ والعطاء . ولذلك فإن تضمين قصة الأطفال قدراً من الجدل الأخلاقى على لسان أبطال القصة يؤدى إلى الاقتناع المتعقل للجانب الذى يود الكاتب أن يؤكد عليه ؛ إذ لا يكفى عرض النموذج السلوكي المرغوب ، بل يهتم بعرض لماذا هو مرغوب ؟ وهذا ما أكده (Simon) من أن تعلم الطفل دوره الاجتماعى وقدرته على القيام بهذا الدور يرتبط بقدرته على الاستدلال الأخلاقى التى تدعمها المناقشات الأخلاقية ، كما ذكر (المرجع السابق) الذى أعد برنامجاً لتوضيح القيم لتلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية . إن هدف البرنامج ليس توصيل نمط معين من القيم ، بل نمط معين من التفكير اللازم لتكوين هذه القيم ، إلى جانب فائدته فى مقاومة القيم الداخلية الخاطئة . ويرى أن المدرس الكفء قادر على توجيه المناقشات بطريقة ملائمة بحيث يكون دوره التدعيم وليس الإحلال .

من ناحية أخرى ، فإن فكرة الأخذ والعطاء تتضمن فكرة الإحساس ووضع الفرد نفسه فى موضع الآخرين .

والقصة التى تجرى أحداثها فى مواقف مأخوذة من الحياة الطبيعية (اليومية) للطفل يكون تأثيرها أكبر من القصة التى تلجأ إلى خلفية اصطناعية تجرى عليها الأحداث ، وبهذه المناسبة أذكر تساؤلاً ذكرته ابنتى بناء على مشاهدتها للعديد من المسلسلات التليفزيونية حيث قالت : « لماذا لا نرى فى المسلسلات مشاهد تدخل فيها الأم للمنزل لتقول : هكذا أفسدتم نظام البيت ، لماذا هذا هنا ، وهذا هناك ، ولماذا لم تضعوا هذا فى مكانه ، وكيف تستخدمون هذا الشىء بهذه الطريقة ! » .

أما عن لعب الأدوار أو وضع الشخص نفسه فى مواضع الآخرين وتمثل آرائهم ، فإنها تؤدى إلى فهم التفاعل بين الذات والآخر من وجهة نظر الآخر ، ونمو هذه القدرة يتضمن تزايداً فى دقة إدراك الفرد لما سوف يفعله الآخر فى موقف معين ، وكيف أن أفعاله هو ستؤثر فى اتجاهات الغير نحوه . ومن الممكن تحقيقاً لذلك أن تقوم شخصيات القصة بدور إيجابى لفهم سلوك الآخر ، ولا تأخذه على علاته ؛ لأن ذلك يسهم فيما يسمى بالتعقل الأخلاقى الذى هو حجر الزاوية فى نظرية النمو الأخلاقى المعرفى .

من بين الأسس التى ينبنى عليها السلوك الأخلاقى ، التأثير الاجتماعى وأن عملية الاكتساب الأولى تتم عن طريق الملاحظة والتقليد فالأطفال يفعلون ما يرون غيرهم يفعلونه على ألا يؤدى إلى عقاب ويرى (٧) أن الأطفال يقلدون الأشخاص الحقيقين (مثل شخصية الوالدين والأقران) أو نماذج غير حقيقية (مثل شخصيات القصص أو الشخصيات التى تنشأ فى اللعب التخيلى) وقد أورد (Berjin) عدة عوامل مأخوذة من أبحاث Bandura عن التقليد نذكر بعضها :

- إن النماذج التى تتميز بالدفء والإشباع العاطفى يتم تقليدها أكثر من نقيضها .
- إن الأطفال يميلون أكثر إلى تقليد النمادج التى من سلطتها الضبط وتوزيع المكافآت.
- إن احتمالات حدوث التقليد تزداد إذا ما زادت نسبة التماثل والتشابه بين النموذج والشخص المتعلم .
- إن مجموعة الأقران أو الوسط الاجتماعى له تأثير بالغ في إتمام عملية التقليد .
- إن استخدام التوجيه اللغوى أو الرمزى أو كليهما يساعدان على تسهيل عملية التقليد .

هذا وأجريت العديد من البحوث التى أوضحت أن التأثير الاجتماعى يلعب دوراً هاماً فى إكساب القيم الأخلاقية وتعديلها (٢٠ ، ١٤) .

ويوضح لنا هذا الدور الهام للتقليد فى عملية اكتساب السلوك الأخلاقى ، أهمية دور القدوة فى التنمية الأخلاقية التى تهدف إلى خلق مناخ عام يساعد على تعميم الخبرة المكتسبة من مصادر شتى . وطالما أن العدل والإحساس به هو الهدف الأسمى للتربية الأخلاقية فإن خلق جو من العدل يحيط بالطفل يعد أمراً أساسياً ؛ فليس من المعقول أننا نستطيع أن نخلق جواً من العدل فى مناخ يسيطر عليه الظلم أو الإحساس به . وهذا ما ينبغى أن يفعله الراشدون فى البيئة الطبيعية المحيطة بالطفل ، إلا أنه بالنسبة لكاتب قصة الأطفال فإنه يستطيع أن يستفيد من

هذه النتائج بأن يحرص على أن يكون النموذج الذى يقدمه لتجسيد قيمة معينة يتميز بالدفء والإشباع العاطفى ، وأن يكون من عمر مقارب لعمر الطفل الذى يخاطبه الكاتب ، وأن يكون له دور رئيسى فى القصة ، وأن تتسق أقواله مع أفعاله . باختصار أن يكون له وجود حقيقى فى القصة وهذا ما لا نجده مثلاً فى سلسلة الشياطين الـ ١٣ ، حيث إن الشخصية الرئيسية فى القصة هى شخصية قائد الجماعة ، وهو غير معروف لأفراد الجماعة رغم دوره فى توجيه الأوامر التى على أساسها يتصرفون .

وبعد فإن ما قدم من اقتراحات يفيد بها كاتب قصص الأطفال لا تعني التدخل فى إبداعية الكاتب وحريته فى التناول والتعبير بتلقائية ؛ لأن مثل هذا التدخل إلى جانب أنه يفقد القصة أهم مميزاتها ، ألا وهى قدرتها على الجذب والتشويق ، فإنه يفقدها أيضاً القدرة على إحداث التنمية المطلوبة للسلوك الأخلاقى .

المراجـــع

١ - جان بياجيه ، ١٩٥٦ : الحكم الخلقى عند الأطفال ، ترجمة محمد خيرى حربى ، القاهرة : مكتبة مصر .

٢- جان بياجيه ، ١٩٧٨ : سيكلوجية الذكاء ، ترجمة سيد غنيم ، القاهرة : دار المعرفة .

٣ - رمزية الغريب ، عفاف عويس ، ١٩٨٢ : دور القصة فى إشباع احتياجات الطفولة : دراسة مقارنة بين محتوى قصص كامل كيلانى وبعض القصص المعاصرة ، القاهرة : مهرجان كامل كيلانى ، المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

٤ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال من خلال النشاط الدرامى الخلاق ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، القاهرة : كلية البنات جامعة عين شمس .

٥ - عفاف عويس ، ١٩٨٤ : تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة ،

رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، القاهرة : كلية البنات جامعة عين شمس .

٦ - محمد سلامة آدم ، عفاف عويس ، شاكر عبد الحميد ، ١٩٨٤ : آراء الكبار واستجابات الأطفال عن العدد التجريبى من مجلة ياسين وياسمين (دراسة ميدانية) القاهرة : المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

7 - Bandura, A. and MacDonald F.J. 1963: the influence of Social reinforcement and the behavior of models in shaping children's Judegements. Journal of Abnormal and Social Psychology, 67, 271 - 281.

8 - Blanche, P.G., 1978: Moral Reasoning and Social-Political Attitudes in Northern Ieish Adolescent Males, Doct. Diss. Univ. of Pensy Ivania.

9 - Eifer man D.B., 1979: Moral Judgement and Dogmatism in Adult College Students Doct. Dissertation Fodham Univ. new York.

10 - Kohlberg, L., 1963: The Development of Children's orientations toward a moral order. Part 1. Vita Humana 6, PP. 11 - 33.

11 - Kohlberg L., 1967: Moal and Feligious education and the Public school: a development vise, Ir T. Sizer (Ed), Religion and Public Education, Boston: Houghto-Miffin.

12 - Kohlberg, L. and Karmer, R. 1969: Continuities and discontinuities in children and adult moral development, Human development 12, 93 - 120.

13 - Kohlberg. L. and Tutiel, E. 1971: Moral development and moral education, In G., Lesser (Ed) Psychology and education Practice, Chicago, Scott Foresmen.

14 - Lefury, W.G., and Wolodhin, G.W. 1969: Immediate and long term effects of experimentally induced social influence in the modification of adolescence moral judgement. J. of Abnormal and Social Psychology, 12, 104- 110.

15 - Piaget, J. 1932: The moral Judgement of the child, London: Kaganpaul.

16 - Selman, R.L. 1971: The Relation of the Roltaking in the development of moral judgement in children, Child Development; 42, 79 - 91.

17 - Sherman, B.U., 1974: Creative - Thinking and Religious training in Relation to Moral Judgement, New York: (Doctorat diss., New York Univ.) Disseration Abstracts, 34, 7595 A.

18 - Simon, S., et al, 1972: Values Clarification: A hand Book of Practical strategies for teachers and students, New York: Hart Publishing.

19 - Turiel, E. 1973: Conflict and transition in Adolescent moral development unpublished manus-Harvard Univ. Cambridge, Mass.

20 - White, O. M., 1967: The elicition and Altrustic behavior in children, Researh dren, Research Bulletin No. 67 - 37, Princeton education of ervice.

الفصل الرابع

خيال الطفل المصرى

دراسة فى تحليل مضمون ٣٦٥ قصة من خيال الأطفال سن ٤ - ٨

مقدمة :

تعتبر هذه الدراسة امتدادا للاهتمام العلمى بالنشاط التلقائى الإبداعى للأطفال ، الذى بدأته الباحثة فى مرحلة الإعداد لرسالة الماجستير . ولقد تبين لها فى دراستين تجريبيتين : إحداهما عن تنمية القدرات الإبداعية للأطفال من خلال النشاط الدرامى الخلاق ، والثانية عن تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة (١٦ ، ١٧) ، إن أطفالنا فى حاجة إلى الخبرات التى تجعلهم يعبرون عن أخيلتهم وخبراتهم فى تلقائية مبدعة . وفى دراسة ثالثة عن استجابات الأطفال سن ٤-٧ موضوعات مجلة خاصة بهم تبين أن استجابات الأطفال للرسم والتلوين فى الصفحة التى خصصت لذلك فى المجلة كانت استجابات ضعيفة ، ومالفت النظر فى ذلك أن نسبة من لم يستجب لذلك من الأطفال فى السن الأكبر ٦-٧ كانت ٦٦٪ بينما كانت النسبة فى السن الاصغر ٤-٥ ، ٤٤٪ فقط (١٨: ٣١٨-٣٢٠) .

وقد كانت هذه النتائج وغيرها مثيرة لعدد من التساؤلات حول الأسباب المؤدية إلى تنشيط الخيال والإبداع أو تعويقهما خاصة فى سن ٤-٨ سنوات الذى يسميه بعض علماء النمو سن الخيال .

والدراسة الحالية تحاول أن تبحث عن العلاقة بين بعض الظروف النفسية والبيئية وبين الخيال القصصى المنطوق للأطفال المصريين سن ٤-٨ سنوات .

الخيال القصصى للأطفال :

يعرف الخيال بأنه القدرة العقلية النشطة على تكوين الصور أو التصورات الجديدة ، بواسطة عمليات الدمج والتركيب بين مكونات الذاكرة الخاصة بالخبرات الماضية ، وبين الصور التى يتم تشكيلها وتكوينها خلال ذلك ، فى تركيبات جديدة (١١: ٦٣٤)

والتخيل وظيفة نفسية للطفل تبدأ مع بداية وظيفة الكلام ، ويبلغ الخيال ذروته عند سن السابعة أو الثامنة ، ويتحول هذا الخيال بالتدريج إلى نوع من الخيال الإبداعى الذى يتميز بإنتماءات جديدة وطريقة ملائمة للواقع ومتوافقة معه فى نفس الوقت (١٤: ١٢٢) .

وقد كان مفهوم الإبداع فى الغالب يستخدم باعتباره مرادفا لمفهوم الخيال ، ويشير ريبو إلى أن الخيال يبدأ نشاطه وينمو فى وقت أكثر تبكيرا من العقل الذى يبدأ متأخرا وينمو بطريقة أبطأ من نمو الخيال (١٢:٢٤٤).

ويقرر بياجية أن اللعب التصورى أو التوهمى الذى يستخدم فيه الطفل خياله فى التعرف على الواقع والتماثل معة يمثل مرحلة من مراحل ارتقاء الفكر . ويقرر أنه فى مرحلة العمر التى تقع بين ٤-٧ سنوات والتى أسماها مرحلة ما قبل العمليات تشهد اللغة واللعب الخيالى ارتقاء سريعا يبلغ ذروته فى السابعة أو الثامنة (٢٧:٣٠٢ ، ٧:١٣٦).

وتشير بعض الدراسات إلى أن الخيال ينموفى مرحلة الطفولة المبكرة بزيادة مطردة ، ويهبط فى حوالى العاشرة وهو سن الزمرة GANG-AGE حيث ينساق الطفل فى هذا العمر لمعاييرالجماعة (الأقران) . وتقول ويلت Wilt أن هذه المرحلة تضع نهاية للإبداع عند معظم الأطفال ، وإن عددا قليلا منهم فقط هو الذى يستطيع أن ينسحب أو يبتعد عن ضغط الجماعة ؛ ومن ثم يستطيع العودة إلى الإبداع بعد المرور من هذه المرحلة (١١:السابق٢٢٢) .

ويقاس النشاط الخيالى -الإبداعى - للأطفال بعدة وسائل : منها القصص الخيالية والامتداد بحدود اللغة والاستخدامات الجديدة للقصص وكتابات الأطفال ورسومهم (المرجع السابق : ٢٢٤) .

وهكذايمكننا أن نعرف الخيال القصصى المنطوق بأنه نوع من الخيال المرتبط بالنمو النفسى للأطفال فى مرحلة العمر التى تقع مابين ٤ -٨ سنوات ، وهو يرتبط بالنمو اللغوى والنمو المعرفى ونمو ألعاب الأطفال فى هذه السن . و من الممكن قياسه عن طريق التعبير القصصى اللغوى .

والمقصود بالخيال القصصى فى هذه الدراسة هو القدرة على الربط بين بعض الرموز التى تعبر عن شخصيات وأشياء واقعية ، فى صورة مقدمة للطفل ، ربطا يجعلها تعبر عن أحداث متصلة ذات معنى ؛ وليس المطلوب هو توافر المقومات الأساسية للحدوتة من بداية وعقدة ونهاية . ويعتبر عدد الجمل المفيدة وعددمرات استخدام الرموز غيرالأساسية والكلمات الوصفية (الجمالية) مؤشرا على مقدرة الطفل الخيالية القصصية كما تحدد فى هذه الدراسة .

مشكلة البحث والدراسات السابقة :

تحدث جيزل ومعاونيه ١٩٤٣ عن نوعين من الأطفال . الطفل الخيالى والطفل غير الخيالى وقال إن الطفل الخيالى إذا طلب منه احضار شئ غير موجود ، فإنه يشعر بالرضا عندما يتخيل انه يتناول هذا الشئ بيده ويحضره فعلا . اما الطفل غير الخيالى أو الواقعى فإنه يشعر بالضيق الشديد عندما يطلب منه المشاركة فى هذا النوع من اللعب . ويضيف بأنه يبدو أن الأسباب فى ذلك ليست واضحة فربما ترجع هذه الأسباب إلى الطابع المميز للشخصية - المزاج - وربما ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية ، أو إلى ارتقاء مهارات اللغة ، بناء على العمر أو الجنس ، أو الفروق فى الطبقة الاجتماعية ، أو مانبذله من جهد فى إتاحة فرص اللعب وتوفير أدواته الضرورية والمناسبة للطفل . كما أظهرت بعض الدراسات أن مشاركة الآباء للأطفال فى لعبهم يزيد من درجة استمتاعهم باللعب ؛ ومن ثم فى نشاط التخيل والابتكار .

وقد أمدنا تراث البحوث عن أنشطة اللعب و نمو الخيال والإبداع واللغة فى مرحلة العمر المعنية بها هذه الدراسة ، بعدد من النتائج التى تشير إلى الدور الذى تلعبه بعض العوامل المرتبطة بالعمر، والجنس ، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافى للأسرة فى نمو هذا الوظائف ، كما أشار إلى تأثير ثقافة المجتمع والثقافات الفرعية به على إطلاق أو تقييد خيال الطفل .

فيما يتعلق بالعمر أشارت بعض الدراسات عن الحصيلة اللغوية للأطفال سن ماقبل المدرسة إلى وجود فروق بين الأطفال ترجع إلى التقدم فى العمر (٢، ٣، ٨١). بينما أشارت دراسة سناء حجازى عن نمو التفكير الابتكارى للأطفال من

سن ٣-٧ سنوات إلى عدم وجود فروق عمرية فى القدرة على التخيل والإحساس بالمشكلات (٨) .

وفيما يتعلق بالفروق بين البنين والبنات أشارت بعض الدراسات إلى تفوق الاناث على الذكور فى القدرة اللغوية (٢) ، بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق بينهما فى ذلك (٢٠) . وبالنسبة إلى التفكير الابتكارى فقد وجدت دراسة سناء حجازى أنه لاتوجد فروق بين الذكور والإناث فى ذلك (٨) بينما وجدت سوزان يوسف أن تطبيق برنامج للعب التركيبى البنائى بالمكعبات قد أدى إلى زيادة قدرات الأطفال الذكور عن الإناث . وقد فسرت ذلك بميل الذكور إلى ألعاب الفك والتركيب وميل الإناث إلى الألعاب التى تحمل معنى الانطواء والحساسية (٦).

وتبدو النتائج المتعلقة بالفروق بين الأطفال فى العمر والجنس فيما يتعلق بالخيال واللغة فى هذا العمر ، مشيرة إلى أن تأثيرهما على هذا النشاط لايبدو واضحا أو محسوما .

أما عن تأثير المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثقافية ، فقد ثبت فى عدد من الدراسات أن المستويات التعليمية المرتفعة تؤثر بالزيادة على النمو اللغوى(١) والنمو الإبداعى إلاأنه حينما أخذ المستوى الاقتصادى وحده ، فإن ارتباطه بالقدرات الابتكارية كان ارتباطا سالبا ؛ فى حين أنه عندما أخذ المستوى الاجتماعى الثقافى بعيدا عن المستوى الاقتصادى ، كان ارتباطهما بالقدرات الابتكارية ارتباطا موجبا (٥) .

ومن المعروف أن نتائج قياس المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثقافية يحيط بها عدد من المشاكل التى تتعلق بالتجاوب من جانب المفحوصين وبوسائل القياس وأهداف كل باحث بالإضافة إلى صعوبة الفصل بين كل من هذه المتغيرات والتعامل مع كل متغير على حده فى علاقته بالمتغيرات النفسية . لهذا فإنه يبدو أيضا أن النتائج الخاصة بهذا المتغير فى علاقته بالخيال عند الأطفال لم تكن حاسمة بدرجة مقبولة ، وإن كانت تتجه إلى الإشارة إلى أن الناحية الاقتصادية بصفة خاصة لاتؤثر على النشاط الخيالى فى هذا العمر .

أما عن الدراسات التى اهتمت بدراسة متغير التعليم فى علاقته بالنمو اللغوى والخيالى للأطفال ، فقد وجدنا منها دراسة السيد دسوقى عبدالله عن العلاقة بين درجة تعليم الأم وبين النمو اللغوى ، وقد وجد أن هناك فروقا بين الأطفال بناء على درجة تعليم الام لصالح التعليم الأعلى (٢) .

هذا عن الدراسات التى اهتمت بالعلاقة بين العمر والجنس ، ومستوى تعليم الوالدين كأحد المتغيرات الهامة فى قياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافى .

اما عن الدراسات التى اهتمت بالفروق الثقافية بين المجتمعات فيما يتعلق بتشجيع أو تعويق الخيال عند الأطفال ، فقد وجدنا فى عدد كبير من الدراسات الاجنبية ، خاصة الدراسات غير الثقافية ، حديثا عن البيئة الثرية والتأثيرات الثقافية . فقد أشارت فيوليت فؤاد فى بحثها عن العوامل المؤثرة فى نمو الوظائف النفسية للطفل إلى العديد من الدراسات التى أكدت أن نمو الوظائف النفسية للطفل من لغة وخيال ومعارف ..الخ يحتاج إلى الاستثارات البيئية (٢١) . كما أشارت بعض الدراسات إلى أهمية السياق الذى يمارس فيه الطفل نشاطه ، وما إذا كان سياقا تعليميا بالتلقين أم بالمحادثة أو سياقا يشجع على اللعب الحر ، على النمو اللغوى والتخيلى (١، ٩، ٣٢) .

كما أشارت الدراسات غير الثقافية إلى أن الفروق بين أنشطة الأطفال التخيلية فى اثناء اللعب ترجع إلى اختلاف الثقافات التى ينتمون إليها ، بل لقد وجد اختلافا بين أنشطة الأطفال داخل الثقافة الواحدة التى ترجع إلى ما يسمى بالثقافات الفرعية . وتشير ميللرالى إلى أن مانلاحظه من اختلاف فى أنشطة الطفل فى البلدان المختلفة هو دليل قوى على الفروق الثقافية بينها (٧).

وفى هذا الإطار وجد ت بتلر BITLER فروقا فى الخيال يرجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية فى ستة بلدان قامت بالبحث فيها . كما وجد فرنون VERNON فى دراسة أجراها على الأطفال الانجليز والهنود والاسكيمو أن الأطفال الهنود كانوا اقل من الأطفال الانجليز فى الطلاقة التصورية ، وفسر ذلك بالطبيعة المحافظة والرافضة للثقافة الغربية فى المجتمع الهندى . ووجد فرنون أيضا أن أطفال

الاسكيمو يتشابهون مع الأطفال الانجليز فى درجة الأصالة ، بينما كانت درجة الأصالة للأطفال الهنود أقل من ذلك . وقد فسر ذلك بالطبيعة الجغرافية للاسكيمو التى تتطلب التكيف وإقامة العلاقات الاجتماعية (٢٢: ٦٩) .

وعن مشاركة الآباء للطفل فى ألعابه ، فقد وجد جهرمانى GHAHRAMANI أن الأطفال الإيرانيين يفتقدون مشاركة آبائهم فى ألعابهم (٢٥)، ووجدت بتلر BITLER أن الآباء فى الاسكيمو ينغمسون فى اللعب مع أطفالهم انغماسا شديدا ، ويبتكرون معا ألعابا ممتعة . ويؤكد الكونين ELCONINE على أهمية الدور الذى يلعبه الكبار عندما يشاركون الطفل فى ألعابه وخيالاته (٢٤). ويضيف مارشال MARSHAL إلى أن التعزيزات التى يلقاها الطفل من الوالدين تؤدى إلى تنمية خياله (٢٧) .وأخيرا فقد وجدت سملانسكيSMILANSKY أن برامج تنمية السلوك الإبداعى قد أدت إلى نمو هذا السلوك بدرجة ملحوظة لدى الأطفال من الطبقة الاجتماعية الدنيا(٢٩) ، كما وجدت ايفرمان EIFERMAN التى أجرت تجربتها على الأطفال من الطبقة الاجتماعية الدنيا سن ٦-٨ ، حيث قامت بتدريبهم على اللعب الرمزى أن الأطفال قد وصلوا إلى قمة النشاط فى هذا النوع من اللعب ، على الرغم من أنهم لم يتدربوا من قبل على هذا النشاط ، بالقياس إلى الأطفال الآخرين (٢٣).

وهكذا فلعله يصح لنا أن نفترض بناء على ما جاء فى هذه الدراسات أن الخيال القصصى للأطفال فى سن ٤-٨ لايكاد يتأثر بالعمر أو الجنس أو بمستوى تعليم الوالدين بقدر ما يتأثر بالظروف التى تتيح له الفرص للعب التلقائى الحر بمشاركة الوالدين . وليست هذه الظروف بالضرورة هى ظروف المجتمعات أو الأسَر التى تتمتع بمستوى اقتصادى اجتماعى مرتفع ، بل هى ظروف تتعلق بمقدار الحريات التى يمنحها مجتمع ما أو أسرة ما للأطفال أو المبدعين (٢٢، ٣٠) .

لهذا فإن مشكلة هذا البحث قد تحددت فى محاولة الكشف عن العلاقة بين الخيـال القصصى المنطوق للأطفال المصريين سن ٤-٨ سنوات وبين متغيرات : السن ، الجنس ، مستوى تعليم الوالدين ، والبيئة الإقليمية (المحافظة التى ينتمى إليها) من أجل التعرف على تأثير كل من هذه العوامل على الخيال القصصى للأطفال . تحدد للبحث فى هذه المشكلة التساؤلات التالية :

أولا: فى أى عمر يستطيع الطفل أن يحكى قصة بمساعدة بعض الصور لشخصيات وأشياء من واقعه ؟

ثانيا : ماهى العلاقة بين عناصر الخيال القصصى كما تحدد فى هذه الدراسة وبين :

١- العمر ؟

٢- الجنس .

٣- مستوى تعليم الأب والأم .

٤- البيئة الاقليمية .

وتوضح الفقرات التالية أوصاف العينة وإجراءات التطبيق وتحليل المضمون بناء على عناصر الخيال القصصى كما تحدد فى هذه الدراسة .

إجـراءات الدراسـة :

العينـــة :

تكونت العينة فى هذا البحث من ٥٩١ طفل وطفلة من رياض الأطفال والسنة الاولى والثانية من المرحلة الابتدائية فى سبعة محافظات مصرية هى : القاهرة والاسكندرية والمنصورة والزقازيق والفيوم والمنيا والعريش .ولقد استجاب لسؤال البحث منهم ٣٦٥طفلاً وطفلة (١٩٣ذكور ، ١٧٣) ، بنسبة ٦٤٪ من العددالكلى .وكان عدد من لم يستجب لسؤال البحث ٢١٥ بنسبة ٣٤٪ كما تم استبعاد عدد١١ استجابة لم تتوافر فيها الشروط المطلوبة فى تعريف الخيال القصصى . وفيما يلى بعض البيانات التفصيلية عن العينة التى استخدمت فى التحليل :

توزيع العينة بناء على العمر :

العدد	النسبة ٪	
٣٦	١٠	٤ - أقل من ٥ سنة
٩٥	٢٦	٥ - أقل من ٦
٩٣	٢٥	٦ - أقل من ٧
١٤١	٣٩	٧ - ٨
٣٦٥		المجموع

ويلاحظ على هذا التوزيع أن أكبر نسبة من الأطفال الذين استجابوا لحكاية القصة كانت من السن الكبير ٧-٨ سنوات فى حين كانت هذه النسبة فى سن ٤-٥ ١٠٪ فقط .

توزيع العينة بناء على البيئة الاقليمية :

العدد	النسبة ٪	
١٢٥	٣٤	القاهرة
٩٧	٣٦	الاسكندرية
٤٢	١١	الفيوم
٤٤	١٢	المنصورة والزقازيق
٣٩	١٠	المنيا
١٨	٤	العريش
٣٦٥	١٠٧	مجموع

ويلاحظ على هذا التوزيع أن معظم العينة التى استجابت لحكاية القصة كانت من القاهرة والاسكندرية ، وقد كانت نسبة من فعل ذلك من أطفال المنصورة والزقازيق ضعيفة ، وهذا جعلنا نعتبرهما عينة واحدة تمثل محافظات وسط الدلتا نظرا لقربهما الجغرافى ، إلى جانب التشابه الحضارى بينهما فى حين لم نستطع أن نفعل ذلك بالنسبةللفيوم والمنيا أو للمنياوالعريش . فقد كانت نسبة أطفال العريش ضعيفة بالقياس إلى المحافظات الاخرى مما جعلنا نفكر فى ضمها إلى عينة المنيا على اعتبار أنهما يمثلان مجتمعا متقاربا يمكن أن يمثل الصعيد والصحراء ، إلاأننا عدلنا عن ذلك لاختلاف الطبيعة الثقافية لكل من المجتمعين فى الواقع .

توزيع العينة بناء على درجة تعليم الوالدين :

درجة التعليم	الأب		الأم	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
عال	٤٩	١٧٩	٣٤	١٢٦
متوسط	٢٣	٨٤	٢٦	٩٦
أقل من المتوسط	١٣	٤٩	١٠	٣٥
أمى	١٥	٥٣	٣٠	١٠٨
مجموع		٣٦٥		٣٦٥

يمثل الآباء المتعلمون تعليما عاليا (شهادة جامعية فما فوق) حوالى نصف العينة كما تمثل الأمهات من نفس نوع التعليم حوالى ثلث العينة . ويلاحظ أيضا أن نسبة الأمهات الأميات ٣٠٪ وهى نسبة أعلى من الآباء الاميين .

الادوات والتطبيق :

استخدمنا فى هذه الدراسة موضوعا جاء فى العدد التجريبى لمجلة ياسين وياسمين وهى مجلة للأطفال سن ٤-٧(*) .

ويقع هذا الموضوع فى صفحتين متقابلتين فى المجلة بعنوان شجرة الحكايات وهو عبارة عن شجرة كبيرة لها أربعة أفرع على كل منها بعض الرسوم لشخصيات أو أشياء مما يقع فى محيط الطفل (انظر صورة مصغرة لشجرة الحكايات فى نهاية هذا البحث) .

كانت المجلة تعطى للطفل ليقرأها مع والدته أو مشرفة الروضة أو المعلمة ، وتترك معه لمدة يوم أو أكثر حسب ظروف التطبيق ، وكانت الباحثة تلتقى بالطفل بعد ذلك ، وبعدمناقشة قصيرة عما أعجبه فى المجلة تفتح المجلة على موضوع شجرة الحكايات ، وتسأله عما اذاكان قد حكى القصة مع والديه أم لا ، ثم تطلب منه أن يختار الفرع الذى أعجبه ، ويحكى لها حكايته ، وتسجل الباحثة الحكاية كتابة كما نطق بها الطفل .

اجراءات تحليل المضمون :

بعد أن جمعنا القصص التى حكاها الأطفال قمنا بقراءة القصص جميعها بهدف الاهتداء إلى فئات التحليل التى يمكنها أن تكون مؤشرا لاستخدام الطفل للخيال والمعارف التى اكتسبها من خبرته . وقد استطعنا أن نحدد ثلاث فئات للتحليل الكمى لمضمون القصص وهى :

١- عدد الجمل المفيدة التى استطاع الطفل أن يضمنها حكايته، وتعتبر الجملة المكونة من فعل وفاعل على الاقل جملة مفيدة ، كما تعتبر الجملة التى تحتوى على أكثر من فعل وفاعل جملة واحدة .

(*) صدرالعددالتجريبى من مجلة ياسين وياسمين عام ١٩٨٢ بإشراف وزارة الثقافة ، المركز القومى لثقافة الطفل وقد حررهذا العدد نخبة من الفنانين المتخصصين فى الكتابة والرسوم للطفل، كما اشرف على الناحية التربوية لمواد المجلة الأستاذ الدكتور عبد العزيز القوصى ، والمرحومة الأستاذة الدكتورة رمزية الغريب .

٢- عدد الرموز الثانوية التى التفت لها الطفل فى الفرع الذى يحكى حكايته وقد تم حصر الرموز غير الأساسية فى كل فرع قبل البدء فى اجراءات التحليل .

٣- عدد الكلمات الوصفية أو البديعية التى أضافها الطفل من خياله مثل : الجو كان جميلاً ، النجوم كانت فى السماء. وقد تم عَدّ الكلمات التى بهذا الشكل بغض النظر عن كونها وردت فى جملة واحدة أو اكثر. ففى الجملتين السابقتين مثلا اعتبرنا الجو كلمة وصفية وجميل كلمة اخرى .وهكذا كانت القصة الواحدة تقرأ ثلاث مرات مرة لعدّ الجمل ، ومرة ثانية لعد المرات التى استخدم فيها الرموز غير الاساسية ، ومرة ثالثة لعدّ الأسماء أو الصفات التى تدل على استخدام الخيال اللغوى الجمالى أو الفنى. وبعد أن تأكدنا من إمكانية التحليل الكمى للقصص، بناء على هذه الفئات قمنا بحصر الرموز الأساسية والرموز الثانوية فى كل فرع من فروع الشجرة ، وسجلناها كتابة ، حتى يمكن الرجوع إليها عند البدء فى إجراءات التحليل . وقد اعتبرنا الرموز الثانوية فى كل فرع كما يأتى :

الفرع الأول : الطربوش - البرنيطة - العصا - الحقيبة - دخان محرك الطائرة - السحابة - العلم .

الفرع الثانى : سلك التليفون - الثمار على الشجرة

الفرع الثالث : النجوم - كوب - الشاى - الدخان المنبعث من البراد .

الفرع الرابع : حذاء الديك - حذاءالحمار وجوربه - فستان المعزة وحذاؤها.

وبعد التأكد من ثبات شروط التحليل المعروفة لاستخدام منهج تحليل المضمون، شرعنا فى إجراءات التحليل بالطريقة التى أوضحناها.

النتائــج :

أولا : مدى استجابة الطفل لحكاية القصة :

استجاب ٦٤٪من أفراد العينة الكلية لحكاية قصة من خيالهم ، ولم يستجب

لذلك ٣٦٪ منهم ويوضح الجدول التالى اعمار الأطفال الذين لم يستطيعوا حكاية قصة ونسبة ذلك لكل عمر :

جدول رقم (١)

العمر	العينة	عدد من لم يستجيبوا	النسبة ٪
٤ - ٥	٧٨	٤٣	٥٥
٥ - ٦	١٤٨	٥٣	٨ر٣٥
٦ - ٧	١٤٨	٥٣	٨ر٣٥
٧ - ٨	٢١٧	٦٦	٣٠
المجموع	٥٩١	٢١٥	٦ر١٥٦

ويلاحظ أن أكثر من نصف الأطفال فى السن الأصغر لم يستطيعوا أن يحكوا قصة ، وكلما اتجهنا للسن الأكبر قلّت النسبة ، وقد كانت الأسباب التى ذكرها بعض الأطفال الذين لم يستجيبوا لحكاية القصة هى : أنهم لايعرفون كيف يقصون قصة وقال البعض الآخر : أن الرموز التى على أفرع الشجرة صعبة ، أو إن صور بعض الشخصيات لم تعجبهم كصورة الثعلب فى الفرع الثانى وصورة القط فى الفرع الثالث .

ثانيا : العلاقة بين الخيال القصصى ومتغيرات : العمر والجنس وتعليم الوالدين والبيئة الاقليمية :

أفادت إجراءات تحليل التباين واختبار ت لدلالة الفروق بعدم وجود فروق ذات دلالة بين مضمون قصص الأطفال (عددالجمل ، استخدام الرموز غير الأساسية فى الصورة ، الإضافات البديعية) بناء على متغير العمر والجنس

بينما توجد فروق بناء على مستوى تعليم الوالدين فيما يتعلق باستخدام الرموز غير الأساسية .

كما توجد فروق ذات دلالة عالية فى عددالجمل واستخدام الرموز غير الاساسية، واستخدام الألفاظ الوصفية أو البديعية ، بناء على المتغير الحضارى .

والجدول التالى يوضح نتيجة تحليل التباين بين جميع المتغيرات المستقلة والتابعة وقيمة ف ودلالتها .

جدول رقم (٢)

قيمة ف بين الفئات المحددة (للعمر ، الجنس، مستوى تعليم الوالدين ، البيئة الاقليمية)وبين (عدد : الجمل، الرموز الثانوية الكلمات الوصفية)

الجمل	الرموز الثانوية		الكلمات الوصفية
العمر	٩١ر	٢٫٠٩٢	١٫٩٨
الجنس	٠٢ر	—	٠٧ر
تعليم الأب	١٫٣٦	*٣٫٠٣	٦١ر
تعليم الأم	٧٥ر	*٣٫٢٧	١٫١٩
البيئة الإقليمية	*٢٤٫٤٧	*٤٫٤٩	*١٦٫٠٨

ملاحظات :

- العلامة * تشير إلى دلالة ف ٠٥ و.
- يمكن لمن يهمه النظر فى تفصيلات نتائج تحليل التباين أن يطلبها من الباحثة .

ويتضح من هذا الجدول أن المتغيرين الوحيدين اللذين أمكنهما أن يظهرا فروقا جوهرية ودالة بين الأطفال فى الخيال القصصى هما : متغير تعليم الوالدين ومتغير البيئة الاقليمية . فقد كانت قيمة ف للعلاقة بين متغير الجنس والخيال القصصى على درجة كبيرة من الانخفاض ، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى مضمون الخيال القصصى من عددالجمل واستخدام الرموز غير الأساسية فى الصورة والإضافات البديعية . وكذلك بالنسبة لمتغير العمر. أما متغيردرجة تعليم الأب والأم ، فإن قيمة ف تعتبر دالة فيما يتعلق باستخدام الرموز غير الأساسية فى الصورة ، بينما كانت قيمتها غير دالة بالنسبة إلى عدد الجمل والكلمات الوصفية . وبالنسبة إلى متغير البيئة الإقليمية يشير الجدول إلى

أن قيمة ف فى كل من عدد الجمل واستخدام الرموز الثانوية والكلمات الوصفية كانت على درجة عالية من الدلالة ، وهذا يجعلنا نسلم بوجود فروق حقيقية بين أطفال المحافظات التى اجرى عليها البحث فيما يتعلق بالخيال القصصى .

وقد جعلتنا هذه النتائج نلجأ إلى إجراء اختبار ت لدلالة الفروق لتحديد مصدر هذه الفروق فيما يتعلق بدرجة تعليم الوالدين ، والاختلاف الحضارى لبيئة الطفل .

١- دلالة الفروق بين المستويات التعليمية للأب واستخدام الطفل للرموز الثانوية فى الصورة :

تجدر الاشارة إلى أننا قد اخترنا عرض نتائج اختبار ت بين متغيرات التعليم والبيئة الاقليمية على هيئة مصفوفة ، نظرا لأن عرضها فى صورة علاقات بين كل متغيرين داجل متغير التعليم والبيئة الإقليمية سوف ينتج عنة عدد كبير من الجداول والارقام . وقد أوضحنا فى الخانة الثانية تحت كل متغير فى الصفوف المتوسط والانحراف المعيارى الخاص به .

جدول رقم (٣)

نتائج اختبار ت بين كل متغيرين من متغيرات المستوى التعليمى للأب فيما يتعلق باستخدام الرموز الثانوية فى الصورة

	قيمة ت متوسط	أقل من متوسط	أمى
عال م ٦٦ر - ع ١٤ر١	٤٤ر١	٥ر	٨٥ر٢*
متوسط م ٨٨ر - ع ١٣ر١	-	٦٤ر	٤٦ر١
أقل من متوسط م ٧٦ر - ع ٠١ر١		-	٨٧ر١
أمى م ١٩ر١ - ع ٣ر١			-

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معيارى

العلامة * تشير إلى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠٥ر على الاكثر .

وتشير البيانات فى هذا الجدول إلى وجود فروق دالة بين أطفال الآباء المتعلمين تعليما عاليا والاميين فى درجة استخدام الرموز الثانوية فى الصورة لصالح الآباء الأميين .

٢- دلالة الفروق بين المستويات التعليمية للام واستخدام الطفل للرموز الثانوية فى الصورة :

جدول رقم (٤)

نتائج اختبار ت بين كل من متغيرات المستوى التعليمى للأم فيما يتعلق باستخدام الرموز الثانوية فى الصورة

	قيمة ت متوسط	أقل من متوسط	أمى
عال م ٩٥ر - ع١٤ر١	١٥ر١	*٢	٨٢ر٢*
متوسط م ٧٦ر - ع ٠٧ر١	-	٢٣ر١	٦٢ر١
أقل من متوسط م ٠٣ر١ - ع ٢ر١		-	٤ر
أمى م ٠١ر١ - ع ١٩ر١			-

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معيارى

العلامة * تشيرالى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠٥ر على الأكثر .

ويتضح من هذا الجدول أيضا أن هناك فروقا دالة بين أطفال الأمهات المتعلمات تعليما عاليا وبين الأمهات المتعلمات تعليما أقل من المتوسط أو أميات لصالح التعليم الأقل .

٣-دلالة الفروق بين الأطفال فى عددالجمل بناء على متغيرالبيئة الإقليمية :

جدول رقم (٥)

نتائج اختبار ت بين كل متغيرين من متغيرات الريف الحضر

فيما يتعلق بعدد الجمل

	قيمة ت					
	القاهرة	الاسكندرية	الفيوم	المنصورة	المنيا	العريش
القاهرة م ٣٫٤٩ - ع ٢٫٣١		٨٫٧٤*	٫١٥	٥٫٦٥*	٫٧٧	٫٩٦
الاسكندرية م ٦٫٣٨ - ع ٢٫٦١			٤٫٦*	١٫٢٧	٧٫٠٣*	٣٫٤٩*
الفيوم م ٣٫٥٥ - ع ١٫٨				٤٫٩٣*	٫٩٣	٫٨٨
المنصورة م ٥٫٨ - ع ٢٫٣٨					٥٫٦٢*	٢٫٥٧*
المنيا م ١٫١٨ - ع ١٫٣٨						١٫٥١
العريش م ٤٫٠٦ - ع ٢٫٥٣						-

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معيارى

العلامة * تشير إلى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠٥ .وعلى الأكثر .

توضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لعدد الجمل التى استخدمها أطفال المحافظات فى سرد قصصهم ، وكذلك قيمة ت الجوهرية إلى أن هناك فروقا جوهرية بين محافظة الاسكندرية و المحافظات الأخرى لصالح محافظة الاسكندرية و بين المنصورة وباقى المحافظات لصالح محافظة المنصورة .

٤- دلالة الفروق بين الأطفال فى عددمرات استخدام الرموز غير الأساسية :

جدول رقم (٦)

نتائج اختبار ت بين كل متغيرين من متغيرات الريف الحضر فيما يتعلق باستخدام الرموز الثانوية

	قيمـة ت					
	القاهرة	الاسكندرية	الفيوم	المنصورة	المنيا	العريش
القاهرة م٤٩ر - ع٨٤ر		٤ر٤*	٣ر٤٨	٢ر٢٦*	١ر٠٢	٣٢ر
الاسكندرية م١ر١٣ - ع١ر٣٤			١٦ر	٨٥ر	١ر٨٧	١ر٧٨
الفيوم م٠٧ر - ع١ر٢١				٥٣ر	١ر٤٨	١ر٦٨
المنصورة م٩٣ر - ع١ر٢٧					٩٥ر	١ر١٧
المنيا م٦٧ر - ع١ر٢٦						٣٤ر
العريش م٥٦ر - ع٧٨ر						-

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معيارى

العلامة * تشيرالى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠٥ وعلى الاكثر

والنتائج فى هذا الجدول تشير إلى وجود فروق دالة جوهريا بين متوسط استخدام أطفال الاسكندرية للرموز الثانوية فى الصورة ومتوسط استخدام أطفال القاهرة لصالح أطفال الاسكندرية وبين القاهرة والمنصورة لصالح المنصورة . أما العلاقة بين المتوسطات فى باقى المحافظات فقد كانت غير دالة .

٥- دلالة الفروق بين الأطفال فى عددمرات استخدام الكلمات الوصفية بناء على متغير البيئة الإقليمية .

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار ت للعلاقة بين كل متغيرين من متغيرات البيئة الاقليمية فيما يتعلق باستخدام الكلمات الوصفية

	قيمة ت					
	القاهرة	الاسكندرية	الفيوم	المنصورة	المنيا	العريش
القاهرة م ٦٢ر - ع ١٢ر١		٥٦ر٦*	٤٧ر١	٤٧ر١	١٨ر	٨٦ر
الاسكندرية م ٧٣ر١ - ع ٤٤ر١			١٢ر٦*	٤٧ر٣*	٨٨ر٤*	٩٦ر٣*
الفيوم م ٣٦ر - ع ٦٢ر				٩ر٢*	٦٢ر١	١٧ر
المنصورة م ٩١ر - ع ٠٧ر١					٦ر١	٨٦ر١
المنيا م ٥٩ر - ع ٦٨ر						٩٩ر
العريش م ٣٩ر٤ - ع ٧٨ر						-

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معيارى

العلامة * تشير إلى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٥٠ وعلى الاكثر

توضح النتائج فى هذا الجدول أن متوسط استخدام أطفال الاسكندرية للكلمات الوصفية أو البديعية كان أعلى من نظرائهم فى جميع المحافظات بنسبة دالة . كما يشير الجدول إلى وجود فروق دالة بين الفيوم والمنصورة لصالح أطفال الفيوم .

مناقشة النتائج :

تشير النتائج التى حصلنا عليها بصفة عامة إلى ما يتفق مع ماافترضناه سابقا ؛ بناء على متابعتنا للدراسات السابقة من أن الخيال القصصى للأطفال فى سن ٤-٨ لايكاد يتأثر بالعمر أو الجنس أو بمستوى تعليم الوالدين بقدر ما يتأثر بالظروف التى تتيح له الفرص للعب التلقائى الحر بمشاركة الوالدين . وليست هذه الظروف بالضرورة هى ظروف المجتمعات أو الأسر التى تتمتع بمستوى اقتصادى اجتماعى مرتفع ، بل هى ظروف تتعلق بمقدار الحريات التى يمنحها مجتمع ما أو أسرة ما للأطفال أو المبدعين .

- أظهرت نتائج تحليل التباين لمتغيرات الخيال القصصى (عددالجمل واستخدام الرموز غير الأساسية والكلمات الوصفية) ومتغيرات الفئات العمرية لم تظهر فروقا ذات دلالة بين الأعمار المختلفة للعينة . بمعنى أن التقدم فى العمر لم يصاحبه تقدم فى مهارات استخدام الخيال لدى الأطفال فى هذا البحث .وتبدو هذه النتيجة متسقة مع عدد من البحوث عن نموالخيال والتفكير الابتكارى . فالطفل يستخدم خياله فى سن مبكرة فى ألعابه الحركيه واللفظية استخداما هائلا ، فهو طريقته لفهم الواقع والتواؤم معه كما ذكر بياجيه . وقد أشارت احدى الدراسات المصرية التى اهتمت بقياس القدرة على التفكير الابتكارى للأطفال أن الطفل فى سن الثالثة لديه القدرة على الخيال الابتكارى والحساسية للمشكلات بدرجة ملحوظة ، وأن التدريب على التفكير الابتكارى قد نمى القدرة على الاصالة والطلاقة لدى هؤلاء الأطفال (٨) . المسألة اذن ليست مسألة عمر زمنى بقدر ماهى مسألة ظروف ميسرة أو معوقة للخيال. وقد حكى بعض أطفال الخامسة حكايات كانت أكثر نضجا وثراء من الحكايات التى حكاها الأطفال الاكبر . وعلى ذلك يمكننا أن نستنتج فى حدود معطيات هذه الدراسة عدم وجود علاقة بين العمر والخيال القصصى.

- لم تظهر نتائجنا فروقا بين الجنسين فى مقدار استخدام الطفل للخيال القصصى . وتبدو هذه النتيجة متفقة مع نتائج بعض البحوث عن النمو اللفظى والقدرة الابتكارية ، ومختلفة مع البعض الآخر . فهى تتفق مع دراسة ليلى كرم الدين عن الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ماقبل المدرسة حيث أشارت إلى أن الفروق بين الذكور والإناث فى الحصيلة اللغوية كانت طفيفة (١٨)، بينما اختلفت مع

بحث آخر عن العلاقة بين المستوى التعليمى للأم وبين النمو اللغوى ، حيث وجد الباحث أن الإناث يتفوقن على الذكور فى الحصيلة اللغوية (٢) .

وتبدو هذه النتيجة متفقة مع نتائج بعض البحوث عن القدرة على التفكير الابتكارى (٥ ، ٨).

– أما عن المستوى التعليمى للوالدين وعلاقته بالخيال القصصى للطفل ، فلم تظهر نتائجنا فروقا بين الأطفال بناء على مستوى تعليم الأم ومستوى تعليم الأب فى الخيال القصصى فى عددالجمل وعدد مرات استخدام الكلمات الوصفية ، بينما كانت هناك فروق فى مدى استخدام الرموز غير الأساسية لصالح أطفال الآباء الاقل تعليما وتبدو هذه النتائج محيرة ؛ إذ كيف يؤدى المستوى التعليمى الأقل إلى زيادة مقدرة الطفل على الالتفات إلى التفاصيل أكثر من مستوى التعليم الأعلى . وربما يكون السبب فى ذلك أن خيال الطفل فى هذه المرحلة من العمر يحتاج إلى حرية فى التعامل مع المثيرات البيئية أكثر من احتياجه إلى كثرة المثيرات أو إلى المساعدات التى تتصل بمدى كون الأم أو الأب متعلما أو غير متعلم . المسألة إذن قد تكون مرتبطة بمدى إتاحة الفرصة لتوفير ذلك القدر من الحرية لاطلاق خيال الطفل ، وهو يتوافر دون جهد من الآباء ، فى المستويات التعليمية الدنيا بحكم طبيعة الحياة البسيطة التى يحيونها ، وذلك بالقياس إلى الآباء المتعلمين تعليما عاليا ، والذين يحصرون أنفسهم فى حياة فيها كثير من التفاصيل والقواعد ؛ وهذا يجعلهم مضطرين إلى تقييد حركة الطفل ؛ ومن ثم إبداعاتة التلقائية . على اى حال الامر يحتاج إلى مزيد من البحث فيما أسفرت عنه هذه النتائج .

– العلاقة بين الخيال القصصى والبيئة الاقليمية :

كان أكثر المتغيرات التى ظهر أثرها على الخيال القصصى للأطفال هو متغير البيئة الإقليمية ، فقد كانت الفروق بين استجابات الأطفال فروقا دالة فى المتغيرات الثلاث للخيال القصصى . وكانت قيمة ف مرتفعة الدلالة ، وهذا يؤكد أن هذه الفروق فروق حقيقية . وقد أظهر اختبار ت أن مصدر هذه الفروق هو تفوق أطفال الاسكندرية على أطفال باقى المحافظات فى جميع متغيرات الخيال القصصى .

وتفوق أطفال المنصورة والزقازيق على أطفال القاهرة فى مدى استخدامهم للرموز الثانوية . كما كان متوسط عددالجمل التى استخدمها الأطفال فى معظم المحافظات أعلى من نظيره عند أطفال القاهرة .

فما هى الظروف البيئية التى جعلت أطفال الإسكندرية يتفوقون على أطفال باقى المحافظات ؟ وماهى الظروف التى جعلت أطفال القاهرة أقل قدرة فى الطلاقة القصصية اللفظية على الرغم من تميز هذا المجتمع عن غيره بكثرة المثيرات البيئية وبمستوى اقتصادى اجتماعى ثقافى متميز ؟

لعل السبب فى تفوق أطفال الإسكندرية يرجع إلى أن هذا المجتمع يجمع بين خاصيتين متميزتين ؛ فهو من ناحية ينافس مجتمع القاهره فى المستوى الحضارى الثقافى ، وهو من ناحية أخرى يتميز بالتخفف من مشكلات مجتمع القاهرة من ازدحام فى الشوارع والمدارس والحدائق .

ومن ناحية أخرى فقد يكون السبب فى تفوق أطفال معظم المحافظات على أطفال القاهره هو أن معظم الشخصيات التى قدمت فى الصور المساعدة كانت لحيوانات وطيور يحبها الطفل ، لكنه لايراها فى القاهرة ، الا فى حديقة الحيوانات، بينما أطفال المحافظات يرونها بصفة دائمة فى الشوارع وربما فى الحظائر الملحقة بالبيوت ، وأخيرا فإن النتائج التى توصلنا إليها فى هذا البحث على الرغم من اعترافنا بانها تخص العينة التى أجريت عليها والتى قد لاتكون ممثلة للمجتمع تمثيلا حقيقيا بحكم ظروف اجراء هذا البحث إلاإنها قد لفتت النظر إلى أهمية دراسة العوامل النفسية والبيئية على الخيال القصصى والسلوك الإبداعى للأطفال . وهذا يتطلب إجراء عدد من الدراسات التى تؤدى إلى التوصل إلى نتائج تفيد فى اقتراح البرامج التى تنمى الخيال والإبداع لدى الأطفال .

المراجـع

١- احمد البهى وحيش ، ١٩٨٤: بعض برامج تنمية الابتكارية بدار الحضانة ، المنصورة : جامعة المنصورة ، كلية التربية ، رسالة ماجستير.

٢- السيد دسوقى عبد اللا ، ١٩٨٥: المستوى التعليمى للام وعلاقته بالنمو اللفظى للطفل ، القاهرة : جامعة عين شمس ، معهد دراسات الطفولة ، رسالة ماجستير .

٣- حسن شحاتة ، ١٩٨٦: الرصيد اللغوى المنطوق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ثقافة الطفل ع ٢، ١٩-٩٨.

٤- زين العابدين درويش ، ١٩٧٨ : تنمية التفكير الخلاق دراسة تجريبية ، القاهرة : جامعة القاهرة ، كلية الآداب .

٥- زينب رمضان ابو طالب ، ١٩٨٧ : التفكير الابتكارى لدى أطفال الحضانة وعلاقته بالمستوى الثقافى للأسرة ، القاهرة : جامعة عين شمس ، معهد دراسات الطفولة ، رسالة ماجستير .

٦- سوزان احمد يوسف ، ١٩٨٦: أثر استخدام لعب الأطفال على تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال الحضانة ، الاسكندرية : جامعة الاسكندرية ، كلية التربية ، رسالة ماجستير .

٧- سوزانا ميلر ، ١٩٧٤: سيكلوجية اللعب ، ترجمة رمزى حليم يس ، القاهرة : المكتبة العربية .

٨- سناء نصر حجازى ، ١٩٨٥ : التفكير الابتكارى لدى الأطفال من سن ٣-٧ سنوات قياسه وتمايزه ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات ، رسالة ماجستير.

٩- سيد محمود الطواب ، ١٩٨٦ : أثر اللعب التمثيلى فى النمو اللغوى لدى طفل الحضانة ، الامارات العربية : حولية كلية الآداب ، ١٩٨٦، ع يوليو .

١٠ - عادل رياض ، ١٩٧٩ : مدى فاعلية دور الحضانة فى تنمية بعض سمات الشخصية والمهارات اللغوية ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية التربية ، رسالة ماجستير .

١١- شاكر عبد الحميد ، ١٩٨٩: الطفولة والإبداع ، الكويت : الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، ج٢.

١٢ - ــــــ ، ١٩٩٠: الصور العقلية والخيال الإبداعى ، عبد الحليم محمود السيد وآخرين ، علم النفس العام ،٦٢٥-٦٥٤، القاهرة : مطبعة غريب .

١٣- عبد الباسط خضر ، ١٩٨٣ : العلاقة بين المستوى الثقافى للأسرة والمستوى اللغوى للطفل ، القاهرة : جامعة عين شمس كلية التربية ، رسالة ماجستير .

١٤- عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، ١٩٧٩ : آراء وخبرات العاملين فى مسرح الأطفال فى مصر ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية ووزارة الثقافة ، غير منشور .

١٥- عبد الحليم محمود السيد ، ١٩٧٤ : الإبداع والشخصية ، القاهرة : دار المعارف .

١٦- عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامى الخلاق ، دراسة تجريبية ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات رسالة ماجستير .

١٧- ــــــ ، ١٩٨٤ : تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة ، دراسة تجريبية ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات ، رسالة دكتوراة .

١٨- ــــــ ، ١٩٨٦ : الفروق بين تقديرات الخبراء والوسطاء التربويين والأطفال لموضوعات مجلة للأطفال ، القاهرة : الكتاب السنوى فى

علم النفس ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ١٩٨٦، م٦ ، ٣٠٣-٣٢٧ ، الانجلو .

١٩- كامليا الهراس ، ١٩٧٧ : دراسة مقارنة للمستوى التحصيلى والتكيف عند أطفال التحقوا بالحضانة وأطفال لم يلتحقوا بها ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات ، رسالة ماجستير .

٢٠- ليلى كرم الدين ، ١٩٩١ : الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة من عام إلى ستة اعوام ، ثقافة الطفل ، ١٩٩١، م٦، ٨١- ١٠٠.

٢١-فيوليت فؤاد ، ١٩٩١ : الأسس النفسية والاجتماعية للبرامج العقلية والمعرفية واللغوية لطفل ماقبل المدرسة ٣-٦ ، برنامج مقترح ، القاهرة : ثقافة الطفل ، ١٩٩١، م ٦، ١١-٥٧ .

٢٢- ناهد رمزى ، ١٩٧٦: عوامل التنشئة الاجتماعية بوصفها متغيرات سيكولوجية فى علاقتها بالقدرات الإبداعية لدى الاناث ، القاهرة : جامعة القاهرة كلية الآداب ، رسالة دكتوراه .

البــاب الثــانى

الوســائط الثقافيــة

الفصــل الخامس : رياض الأطفال
الفصل السادس : صحافة ومجلات الأطفال
الفصل السابع : مسرح الأطفال
الفصل الثامن : أدب الأطفال

الفصل الخامس
رياض الأطفال

أصبح من الثابت علميا أن مرحلة رياض الأطفال هى أهم مرحلة فى عمر الانسان ، وان الاهتمام بالطفل فى هذه المرحلة هو اهتمام بالإنسان واتجاه واع نحو التنمية الشاملة للمجتمع ، فبغير تنمية البشر لايمكن تنمية الجوانب الأخرى التى يهدف اليها هذا المجتمع ، وبغير الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال لايمكن إعداد البشر الذين سيحملون لواء التنمية أو التقدم فى هذا المجتمع .

وروضة الأطفال هى امتداد للأسرة ومكملة لوظيفتها في تربية الطفل وتثقيفه ، وذهاب الطفل إلى الروضة ليس من أجل أن يريح الأم لتتفرغ لأعمالها داخل المنزل أو خارجه ، وليس من أجل حل مشكلات الأم العاملة بأن تجد مكانا تضع فيه أطفالها بل من أجل أن تساعده على النمو المتكامل تربويا وثقافيا ، طبقا لأحدث ماوصلت إليه البحوث العلمية فيما يتعلق بفن التعامل مع البراعم الصغيرة .

والروضة بلا مشرفة مدربة كالشكل بلا مضمون ؛ ولذلك فإن أول شرط ينبغى أن يحرص عليه المسئولون عن رياض الأطفال والآباء عند اختيار المشرفات اللاتى توكل إليهن مهمة تربية الطفل وتثقيفه هو أن تكون المشرفة محبة للأطفال ومحبة للعمل معهم .

يأتى بعد ذلك المهارات الفنية والشخصية، فتكون على قدر كبير من الحيوية والنشاط ، والقدرة على التحمل والصبر ، خفيفة الحركة ، قادرة على الجرى والقفز والانحناء واللعب مع الأطفال ، ذكية سريعة البديهة ، قادرة علي التفكير وحل المشكلات بطريقة إبداعية ، قوية الملاحظة لما يدور حولها من تصرفات الأطفال ، ماهرة فى الإجابة عن تساؤلاتهم ، مشوقة ، ومعبرة فيما ترويه لهم ، قادرة على تحمل المسئولية ، معتمدة على ذاتها واثقة بقدراتها ، متمكنة من استخدام اللغة العربية المبسطة ، متحلية بالآداب الإسلامية وسلوكها .

إن تأهيل المشرفات للعمل في رياض الأطفال لا يكون مقصوراً علي امدادهم بطرق التعامل مع الأطفال ، بل يكون بإمدادهم بالطرق التي تمكنهن من فهم النظريات الكامنة وراء هذه الطرق . ولن يتحقق لهن ذلك الا اذا أحببن عملهن وذبن فيه ؛ فكم من معلمات يملأن المدارس والروضات . ولكن كم منهن يشهد لهن بالكفاءة العالية ؟ .

وتلك قضية لايقدر علي حلها إلا اهتمام الدولة بالثقافة والتربية ، ووضع الشروط اللازمة لاختيار أفضل العناصر للقيام بهذه المهمة ، وتقدير رسالتهم ؛ حتى يتبارى الجميع على للفوز بالقيام بها بهذه المهمة ، فما يحدث الآن هو أن مشرفات رياض الأطفال فى معظم الروضات ممن مَنْ لم يجدن عملا مناسبا فى أى جهة أخرى فاضطررن لقبول العمل مع الأطفال .

قضية أخرى ينبغى أن نسعى إلى حلها سريعا ، وهى قضية تكدس الصفوف فى الروضات ، ونحن نعلم أن أبسط شروط العمل التربوى والثقافى مع الأطفال فى الروضة أن يكون المكان الذى يتحرك فيه الطفل مع المشرفة إمتداداً للبيت ، وأن تكون المشرفة بديلاً للأم ، وأن يمتلئ المكان بالمثيرات التى تحفز الطفل على الاستكشاف والتساؤل والابتكار ، كيف يتحقق كل ذلك والمشرفة تعمل مع ستين طفلاً على الأقل ؟ .

أخشى أن نكون ممن يتحدث كثيرا ، ولا يفعل شيئا فإذا كنا جادين حقيقة فى الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال فلنسع سريعا إلى حل هذه المشكلة ؛ حتى لاتصاب تلميذاتنا اللائى يتدربن بحماس على احدث طرق التعامل مع الأطفال ثم يتحطم حماسهن على أول صخرة فى التطبيق العملى لمواد الدراسة عندما يفاجأن بأن عليهن أن يتعاملن مع ستين طفلاً فى الصف .

المشكلة الأخرى وهى أشد خطرا هى أننا لانتبع سياسة موحدة للتربية والثقافة فى رياض الأطفال فى بلادنا . فلدينا رياض الأطفال التابعة للمدارس الأجنبية التى تحرص على التعامل مع الطفل والتحدث إليه باللغة الأجنبية ، وتتبع فى مجمل نشاطها النظام الأجنبى . ولدينا رياض الأطفال بالمدارس الإسلامية التى تركز على جانب واحد من جوانب تربية الطفل وتثقيفه وهو الجانب الدينى .

ولدينا رياض الأطفال بالمدارس الأهلية أو بالمصروفات ، وهو فى مجمله يحرص على الربح ؛ فيستعين بمن يقبل أقل مرتب ، وليس بمن يصلح لأداء المهمة . ولدينا الرياض التى أنشئت داخل بعض مدارس التعليم العام ، واختيرت مشرفاتها من بين مدرسات التعليم الابتدائى . كما أن لدينا رياض الأطفال التى تشرف عليها الشئون الاجتماعية ، وهى دور تؤدى خدمات للأم العاملة ، فتأخذ الطفل منذ أن يولد وحتى سن المدرسة .

إن أمامنا الآن فرصة تخريج أول دفعة من كليات رياض الأطفال وأقسامها على مستوى الجمهورية التى أنشأتها وزارة التعليم العالى ١٩٨٨، وفى تصورى أن تتويج هذا العمل العظيم مهما كان له من سلبيات فى التطبيق ينبغى أن يكون بتكليف هؤلاء الخريجات فى جميع الروضات وبأجور مجزية وتقويم أدائهن بدقة تتناسب مع هذه الأجور .أن ذلك سوف يحل مشكلة تعدد الفلسفات فى التعامل مع الطفل المصرى ؛ إذ أن هذه المشكلة سوف تحل تلقائيا بسبب التمسك بتعيين خريجات كليات رياض الأطفال فقط فى الروضات ، وسوف يتوالى تباعا تخريج الدفعات بدءاً من هذا العام ١٩٩٢.

فلسفة ومبادئ تثقيف طفل الروضة :

تحدثنا فى الفصل الأول من هذا الكتاب عن أن القاعدة الأساسية لتثقيف الطفل فى أية أمة تنبع من سياسة موحدة للتثقيف ، تقوم على عدد من المبادئ الأساسية التى تمثل الجدار الذى تستند إليه المناهج المستخدمة فى عملية التثقيف ؛ فمن هذه المبادئ الأساسية يتحدد الإطار العام للمنهج وترسم علاماته المميزة .

ويتحدد له – أى المنهج – غاياته العامة والخاصة معا كما يتحدد بناءً عليها الأنظمة والقوانين التى تخص الأطفال .

وبناء على محتوى هذه المبادئ الأساسية يتم اختيار الأساليب المتنوعة فى العمل والتعامل مع الأطفال ، كما تشتق المادة التثقيفية من روح هذه المبادئ الأساسية ، وتوضع الخطط لاختيار وتدريب القوى البشرية التى سوف تنفذ هذه السياسة ، كما توضع أسس تقييم المادة الثقافية وأسلوب تقديمها للأطفال فى الروضة .

وكما اوضحنا فى الفصل الأول ، فإن ركائز أى عمل ثقافى للأطفال ينبغى أن تستمد من أربعة مصادر هى :

١- العقيدة الدينية الإسلامية .

٢- الجذور الحضارية للأمة العربية وتراثها الإنسانى .

٣- حاجات المجتمع الآن ومستقبلا .

٤- خلاصة النتائج العلمية الصحيحة فى علوم الانسان والنمو النفسى للأطفال .

منهج التعلم الذاتى :

إن الحقيقة الثابتة التى توصل إليها العلم الحديث الآن أن طفل الروضة يتعلم بنفسه ، أى بحواسه فى البيئة المحيطة به وأنه يكوّن خبراته المعرفية من تجربته الشخصية عن الأشياء والناس من حوله ، تلك الخبرات التى تساعده على تكوين المفاهيم وتحديد الاتجاهات والقيم المرتبطة بها . ولذلك فإن وضع الطفل فى بيئة غنية شبيهة إلى حد ما ببيئة المنزل وترك الطفل يتعامل مع هذه البيئة بقدر معقول من الحرية والمسئولية مع الانضباط تجعله يختبر ويحلل ويكتشف ويبحث ، إلى أن يصل بنفسه إلى حلول فكرية ترضيه ، وتساعده على تفهم عالمه والتحكم فيه (8 , 7) ، وفى نفس الوقت يتعلم التحكم فى جسمه وحركاته وانفعالاته ، ويتعلم أيضا أن ينتبه ويصبر ويشارك (4 , 6 , 9) .

وقد وضع أعلام ورواد منهج التعلم الذاتى للأطفال سن ماقبل المدرسة المبادئ والتطبيقات التى تسير عليها المشرفات على رياض الأطفال . وقد استطعنا أن نستنبط من ثقافتنا العربية ومن الخبرات العالمية فى منهج التعلم الذاتى ما يمكن أن يكون مبادئ وتطبيقات لتربية وتثقيف طفل الروضة ، على اعتبار أن التربية فى هذه المرحلة العمرية هى فى حقيقتها تثقيفا ، وأن التثقيف هو فى حقيقته تربية . وتستطيع مشرفات الرياض والأمهات والآباء أن يجدوا الكثير مما يفيدهم فى أداء وظيفتهم نحو تربية الطفل وتثقيفه فى هذه المرحلة العمرية الهامة من حياته - بما يجعل منه إنسانا منتميا لوطنه وعقيدته ، انسانا مبدعا واثقا من نفسه ومن قدراته .

توظيف خصائص الطفل لتثقيفه

يتميز الطفل فى سن ٣ - ٦ سنوات ببعض الخصائص النمائية التى ينبغى أن نعتمد عليها فى التعامل التثقيفى معه .

أولى هذه الخصائص هى : أن الطفل يعتمد على حواسه فى إدراك الأشياء وفهمها والتفكير فيها والتعامل معها لذلك فإن توظيف هذه الخاصية يحتاج إلى أن تحرص المشرفة على أن يدرك الطفل الأشياء بحواسه ، يراها ، يلمسها ، يشمها ، يسمعها ، يزنها .

الخاصية الثانية هى : أن الطفل يتعلم بنفسه وبطريقته فى الفهم والإدراك ، ولذلك ندعو إلى استخدام مشكلات الطفل فى تثقيفه فنساعده على حل المشكلة بنفسه ، ونقدم له العون فى الوقت المناسب ، ومن شأن ذلك أن يعود الطفل على دقة الملاحظة ، والتمييز ، والمقارنة واستخلاص الحقائق ، والاستفادة من المواقف السابقةويساعد على ذلك إتاحة الفرصة للطفل بأن يلعب فى أحضان الطبيعة .

الخاصية الثالثة هى : أن الطفل بطبعه يبحث عن المثيرات ؛ ولذلك ينبغى أن نوفر لهاالانتقال بسرعة من مكان إلى آخر ولمس الاشياء

الخاصية الرابعة هى : أن الطفل بطبعه محب للاستطلاع وهو من سن السبعة الأشهر ، يضع كل شئ فى فمه ، ويمسك بكل شئ ، ويتسلق أى مكان مرتفع ، وينبغى أن نعطيه الفرصة والحرية لكى يجرب ويختبر الاشياء من حوله ، ولانبث فيه الخوف من الفشل

الخاصية الخامسة هى : أن الطفل فى هذه المرحلة من العمر يكثر من الأسئلة عن ماذا ، ولماذا ، وكيف ، ومتى ، واين ، ومن ؛ لذلك فقد سميت مرحلة رياض الأطفال بمرحلة الأسئلة ، والطفل لا يحتاج فى الإجابه عن أسئلته إلا إلى اجابة قصيرة ومثيرة ؛ فهو لا يعنى بالتحليل ولا بالتفصيل .

الخاصية السادسة هى : حب الحركة واللعب ، ولذلك فمن المهم أن يشجع الطفل على صنع الألعاب وزيارة الحدائق والمزارع وتربية الحيوانات الأليفة والطيور.

الخاصية السابعة هى : حب الطفل للموسيقى والكلام المنغم ، وهى فرصة مناسبة ليردد الطفل الأغانى الجماعية ويربى على العمل الجماعى ، والأدوار المحددة إلى جانب رهافة الحس وحب الجمال .

الخاصية الثامنة هى : أن الخيال وسيلة الطفل فى نمو تفكيره وتكوين المفاهيم ، فهو يتعامل مع المثيرات بخياله قبل عقله ، ويمكن أن تستغل هذه الخاصية فى العاب المكعبات والتجميع والرسم والتشكيل وحكاية القصص .

الخاصية التاسعة هى : حب الطفل للحدوتة ؛ فهى وسيلته لتنمية الخيال ، وفهم الواقع بطريقته . وحكاية القصة للطفل فن ، وقدرة الراوية على التأثير فى الطفل مقدرة تحتاج إلى كثير من التدريب ، والحس الأدبى والخيالى .

وأخيرا فإن تقديمنا لهذه الخصائص والتوجيهات ليست دعوة إلى التقيد بمناهج ثابتة طبقا للخصائص النمائية للمراحل العمرية للأطفال فى عمليات التربية والثقافة والتعليم ، بل ينبغى أن تقدم هذه العمليات اشكالا من التفكير ارقى مما تحدده هذه الخصائص . وقد أثبت عدد من الدراسات التى قام بهاالكونين دافيدوف باستعمال وسائل وطرق تدريس تجريبية فى بعض المدارس أن الأطفال استطاعوا أن يستوعبوا مفاهيم كان يعتقد سابقا أنها مما لا يستطيعون فهمهافى مثل هذه السن . وهذا يبرز دور المشرفة أو الأم أو المدرسة المبدعة الواعية بمسئوليتها والمحبة لها فى نفس الوقت .

مبادئ وأهداف وتطبيقات لثقافة الطفل بالروضة

المبدأ الأول : الدين الإسلامى دين شامل وكامل ، ويمكن أن يتم التعامل به مع الأطفال فى الروضة .

فهو يمكن أن يدخل فى مضمون بعض الموضوعات بما يتناسب وأعمار الأطفال ومدركاتهم ومستوى ارتقائهم الفكرى . كما أنه أسلوب تعامل وتواصل بين الطفل والمشرفة وبين الطفل والكائنات الأخرى فى الروضة ، وهو-عموما - أسلوب تعامل للمشرفة مع باقى زميلاتها ورؤسائها فى الروضة .

الهدف الأول : زرع مفهوم الإسلام فى نفوس الأطفال كأسلوب حياة وتعامل وذلك بتجديد علاقة الإنسان مع نفسه وعلاقته مع غيره وعلاقته مع ربه .

التطبيق : كقاعدة عامة يستخدم أسلوب الترغيب والتحبيب فى تعريف الطفل بالحقائق الدينية التى تتناسب مع سنه . ويتم التعامل معه بنفس الأسلوب الترغيبى مع الاتساق بين ما يقال كقاعدة سلوكية دينية وبين مايسلك به .

ومن التطبيقات التى ينبغى أن تظهر فى سلوك المشرفة مع الأطفال كأسلوب تعامل يؤكد على أن الدين عند الله المعاملة مايأتى :

- التعامل مع الأطفال بالعدل والمساواة فى الحقوق والواجبات
- الاخذ برأى الأطفال عند اختيار الأنشطة والتشاور معهم وتعويدهم على تقبل الافكار المقنعة وتحمل مسئولية اختيارهم وذلك فى أنشطة اللعب الحر .
- التدريب على العمل كجماعة متعاونة مطيعة
- التصرف كقدوة إسلامية كإلقاء التحية ، والابتسام ، وسعة الصدر، ومشاركة الآخرين فى أفراحهم وأحزانهم ، وعيادة المريض ، واحترام الصغير للكبير .
- توفير بيئة حية تحتوى على مخلوقات الله المتنوعة من الحيوانات والطيور والجماد والحشرات ، وتدريب الأطفال على مراقبة هذه المخلوقات ، والتعرف عليها ، واكتشافها ، ومعاملتها برحمة ؛ حسب تعاليم الله العزيز فى آياته الكريمة وأحاديث نبيه الكريم .

الهدف الثانى : تعريف الأطفال بخالقهم جلّ جلاله بهدف زرع محبته فى قلوبهم وطاعته والتقرب اليه .

التطبيق : باستخدام أسلوب الترغيب وليس الترهيب - كقاعدة عامة للتعامل مع الأطفال ، ومن الممكن أن تختار المشرفة من أسماء الله الحسنى ما يحببهم فيه سبحانه وتعالى مثل أنه الحافظ لهم ولمن يحبون من سائر الكائنات ، وأنه المعطى الذى أعطاهم كل ما يملكون ويحبون ، والغفور الذى يسامحهم ، والرحيم الذى يرحمهم من الأذى وهكذا .

الهدف الثالث : تعريف الأطفال بنبيهم صلى الله عليه وسلم وبعض الأنبياء والرسل الآخرين .

التطبيق : تختار المشرفة فى ذلك بعض القصص التى لايوجد فيها ما يرعب الأطفال . كما تختار قصصا عن اصدقاء الرسول وسلوكه معهم ، وكذلك بعض أحاديثه التى يفهمها الأطفال ويستطيعون ترديدها ، مثل قوله (ص) : تبسُّمُك فى وجه أخيك صَدَقَة .

تشجيع الأطفال على التعبير عن هذه الخبرات ، وتخيلها ، وحكايتها بالكلام، والتعبير عنها بالرسم والتلوين ، وتمثيلها مع زملائه .

المبدأ الثانى : إن بيئة الطفل هى وطنه وأمنه وملجأه ومكان انتمائه .

اينما كان الطفل يسكن مع ذويه فإن هذا المكان هو وطنه وأمنه وأمانه وملجأه .

الأهداف والتطبيقات

الهدف الأول : غرس مفهوم الوطن كأسلوب تفكير وحياة ، وتنميته من خلال تدعيم مفهوم الانتماء للأسرة والعائلة والروضة والحى الذى يحيط بمسكنه وروضته ، والفئات البشرية المحيطة به والتى يتعامل معها .إظهار وتوضيح الرؤى الجمالية والتراثية الحضارية بأسلوب عاطفى لتحبيب الطفل فى بلاده .

التطبيقات :

- يتعرف الطفل على عنوان بيته وروضته وأقسامها ومحتوياتها .
- يتعرف على علم البلاد ومدلوله .
- يتعرف على المعالم الأساسية فى المنطقة القريبة من مسكنه أو روضته .
- يتعرف على الأزياء الشعبية والرسمية (أزياء رجال الشرطة الجيش المطافئ الزى الفرعونى الزى الفلاحى)
- يتعرف على المعالم الهامة فى بلده مثل : الأهرامات والنيل ، الحقول ، الصحراء ، الحيوانات ، النباتات .

- يتعرف على العملة الوطنية ، والطوابع ، وصور الشخصيات الهامة فى بلده .

- يتعرف على الأناشيد الوطنية .

الهدف الثانى : تدريب الطفل على التعبير عن الانتماء للوطن .

التطبيق :

- تشجيع الطفل على التعبير بالكلام والرسم لبعض المعالم فى بيئته .

- يتعلم الطفل أن يحيى علم بلاده وهو واقف باعتزاز ، وأن يغنى النشيد الوطنى باعتزاز أيضا .

- يلعب أدوار بعض الشخصيات ، ويلبس أزياءهم ، ويتحدث بكلامهم .

- يغنى الأغانى الشعبية والرقصات الشعبية .

- يساعد فى إعداد وتقديم الأكلات الشعبية التى يتميز بها وطنه .

الهدف الثالث : السلوك بطريقة تنم عن الانتماء للروضة أو البيت أو الوطن .

التطبيق :

- إعطاء الطفل مسئولية محددة فى مجموعته ، يعتمد عليه فيها مثل : تنظيم الكتب ، رفع الغبار ، سقى الزرع ،إطعام الحيوانات ، تنظيف مائدة الطعام ..الخ .

- يقوم الطفل بعمل اشياء بيده مثل بطاقات المعايدة ، والهدايا ، وإعداد وتقديم الطعام فى لمناسبات الدينية أو الشعبية .

- يشارك الطفل فى حفظ الأناشيد وعمل بطاقات وهدايا لأطفال آخرين اقل حظا منه .

المبدأ الثالث : الاعتزاز باللغة العربية

إن اللغة العربية هى اللغة الرسمية للوطن ؛ فهى لغة التعامل ، والتخاطب ، والتعبير ؛ وتنمية الاعتزاز بالوطن يشمل الاعتزاز بلغة هذا الوطن ؛ ولأن الطفل

يكتسب حصيلته اللغوية ، ويتقنها فى هذه المرحلة العمرية ، ولأن اللغة مفتاح النمو المعرفى (العقلي) للطفل ، والنمو العقلى هو مفتاح النمو فى الجوانب النفسية الأخرى خاصة النمو الأخلاقى ؛ لذلك فإن تنمية الاعتزاز باللغة العربية فى هذه السن مرتبط بتنمية الاعتزاز بالوطن ، خاصة أن لغة القرآن هى اللغة العربية ، وهى ايضا لغة البلاد العربية المجاورة . وقد ثبت فى دراسة مصرية أن اللغة العامية التى يتحدث بها الطفل تحتوى على كثير من الألفاظ العربية (٢) .

الأهداف والتطبيقات

الهدف : استخدام اللغة العربية المبسطة فى التحدث مع الأطفال ، وتقوية اللغة العربية بالسماع والتمييز البصرى .

التطبيق :

- تستخدم المشرفة اللغة العربية المبسطة ، أو على الأقل تُضَمِّن حديثها بعضا من هذه الكلمات .
- تحكى المشرفة كل يوم قصة على الأقل للأطفال .
- يُشَجَّع الأطفال على التعبير والتحدث مع بعضهم ، ومع المشرفة .
- يشَجَّع الطفْل على التعبير بالكلام ، بدلا من الاشارة أو الحركة كما يشجعه على استخدام الالفاظ التى تعبر عما يريده بدقة
- يُدَرَّب الطفلُ على وضع الأسئلة وأسلوب الطلب اللغوى السليم .
- استخدام الهاتف (اللُعبة) فى تنمية اللغة .
- ابتداع ألعاب تخمينية لغوية .
- وضع عدد من القصص المصورة فى متناول الطفل .
- تشجيع الطفل على حكاية القصص .
- توفير الفرص لاستخدام كلمات جديدة .
- تعليق لوحات عليها بعض الكلمات باللغة العربية .

- تشجيع الأطفال على حكاية القصص المصورة .

- تشجيع النطق الواضح للحروف والكلمات .

- تعليق اسم الطفل على أعماله .

- وضع آلة كاتبة مبسطة يدق عليها الأطفال ويتعلمون منها الحروف

المبدأ الرابع : تقوية ذات الطفل بتنمية فكرة واقعية عن ذاته وعن قدراته وأدواره

ان تنمية مفهوم ذات واقعي ومقبول لدى الطفل يعزز رضاه عن نفسه وثقته فى قدراته ، فيتعلم حدوده ويتعرف أدواره فى محيط الروضة والمنزل وذلك بالطبع فى حدود المرحلة العمرية التى يعيشها. وتنمية مفهوم الذات لدى الطفل بهذه الطريقة سوف يكون حجر الأساس لنمو هذا المفهوم فى المراحل التالية (٣) .

الأهداف والتطبيقات

الهدف الأول : وضع الطفل على بداية مرحلة تكوين مفهوم إيجابى عن ذاته بالتعرف عليها وتقبلها وفهم حدودها .

التطبيق : التعامل مع الطفل بما يأتى :

- الاهتمام بكل طفل على حدة ، والانتباه لكل طفل ولو لفترة قصيرة قد لا تزيد عن بعض الثوانى يوميا .

- ما يخص الطفل : التعرف على أجزاء جسمه ، ومهام أعضائه المختلفة وإمكانات جسمه وحدوده . ويكتشف الطفل قدراته الجسمية ، ومهاراته الحركية ، وما يجب القيام به ، وما يجب إتقانه، وما هو ذا قيمة بالنسبة له .

- يتفاعل الطفل بالحركة والتعبير مع العالم من حوله ، ويسمح لمشاعره وأحاسيسه أن تظهر من خلال كلامه ورسمه ولعبه للأدوار وتحسسه للأشياء .

- يمارس الطفل أنشطة تشعره بالنجاح ، فتنمو ثقته بنفسه .

- احترام رأى الطفل وشخصيته وعدم إهانته بالسلوك أو الكلام .

- والتفاهم معه كإنسان فى مرحلة نمو تتسم بالسرعة والاختلاف عن الكبار.

- الإيمان بأن تذكير الطفل بالنظام اذا نسيه،والجدية مع الحزم ، واللطف هى اسرع وآمن الطرق لإفهام الطفل خطأه ، وتصحيحه دون مخاطر الاحساس بالقهر أو الخجل .

- توفير الجو الهادئ والمرح الذى يمتزج فيه التعلم بحب الفضول وطلب المعرفة ، مع الفرحة بالبحث والاكتشاف ؛ فيشعر الأطفال بقيمتهم الانسانية .

- إتاحة الفرص للتعرف على العالم من حوله بحواسه .

- العمل على تنويع الخبرات والاهتمامات .

- توزيع مسئوليات على الأطفال ، حتى يشعر كل طفل أنه مفيد وله دور .

- المعرفة الكافية عن نفسه وأسرته .

- تنمية مفهوم الذكورة والأنوثة مع فهم التشابه الإنسانى .

- اظهار القبول لكل طفل بالابتسام له ، والإجابة على أسئلته ، وتقبل ما يقوله بلمسه وإشعاره بأهمية وجوده فى المجموعة .

- الاهتمام بكل طفل فى المجموعة ، ولو لفترة قصيرة يوميا كإلقاء التحية أو ذكر اسمه أو إجلاسه بجانبها ...الخ

- وضع ملابس مختلفة فى ركن الحجرة للعب الأدوار ، ولتنمية مفهوم النمو المهنى فى ذاته .

- وضع بعض الأطعمة الشعبية السهلة تمثل البيئة المحلية يتذوقها ،ويتعرف عليها ، ويصف الطفل أطعمة من بيئات أخرى يعرفها .

- تعليم أغانى وألعاب شعبية لتنمية الذات الشعبية لدى الطفل .

- تحبيب الطفل فى حجمه الصغير وسنه الصغير وإظهار مميزات ذلك .

- استخدام أسماء الأطفال انفسهم فى القصص التى تحكيها لهم .

- توجيه الحديث للطفل بالنظر فى عينيه ، فهذا يشعره بأنه مهم بالنسبة لها .

- مشاركة الأطفال فى الجلوس على الأرض والانبطاح عند اللزوم ، فتنمى فيهم روح الزمالة .

- الاستماع إلى رأيهم وتعليمهم الاستماع إلى رأى الاخرين ، والاهتمام بأسئلة الطفل وأجوبته وتدعيم الإيجابى منها .

- السماح للطفل بالتحدث عن شئ يحبه : لعبة ، هواية ، عمل قام به ، صورة له ..الخ

- يعطى للطفل فرصة للقيام بعمل فى خدمة الجماعة ترتيب الألعاب ، سقى الزرع ، إطعام الحيوانات ، إعداد المائدة ...الخ

- الاعتماد على النفس فى قضاء حاجاته كلما أمكن .

المبدأ الخامس : البيئة الحسية والمعنوية الكاملة تؤثر على نوعية وكمية وقيمة ما يتعلمه الطفل (4 , 6) :

إن بيئة الطفل فى الروضة هى خلاصة تفاعل عوامل عديدة مثل : حجم ومساحة الصف الذى يجلس فيه الأطفال وعلاقة ذلك بمداخله ومخارجه وقربه أو بعده من دورات المياه ؛ وكذلك تفاعل عوامل التهويه والاضاءة ، والأثاث ، والأجهزة ، وعدد الأطفال وأماكن التحرك مع حجم ومساحة الصف ك ؛ وتفاعل الجدول الزمنى مع النشاط والحركة فى الصف ؛ وتفاعل الأنظمة مع نوعية المعلمات ؛ وتوافق عدد المعلمات مع عدد الأطفال .

الأهداف والتطبيقات

الهدف : تهيئة بيئة حسية ومعنوية صحية كاملة فى الروضة تؤمن ظروفا صحية سليمة ، وتوفير مواصفات جغرافية لحماية الأطفال ، وتأمين سلامتهم وأمنهم من الحوادث والأمراض والمخاطر فى الروضة .

التطبيق :

- اختيار مكان الروضة يجب أن يكون أولا محققا للأمن والسلامة والرعاية، ثم محققا لحرية الحركة بالنسبة لعقولهم واجسامهم التى تسعى للتعرف على العالم المحيط واكتشافه .
- إعداد بيئة الصف الصحية ، بحيث يكون لها أكثر من مدخل وتتسع للحركة واللعب .
- توضع على جدران الصف لوحات حائط ولوحات كتابة وخزائن تتناسب وأطوال الأطفال .
- يجب أن تكون مشرفة الروضة مؤمنة بأن الأطفال يتعلمون بحواسهم من خلال اللعب الحر ، فتضع خبراتها ومهاراتها لخدمة ذلك .
- أن تكون الأنظمة فى الروضة نابعة من فكرة أن الطفل يتعلم بحواسه وأن اللعب خاصية أساسية فى نمو معارف الأطفال .
- أن يكون الأثاث متيناً ومناسباً لأحجام الأطفال .
- ترتيب الأثاث على هيئة أركان متحركة تسمح بالتعلم الجماعى والفردى واللعب الحر .
- يعد الجدول الزمنى بحيث يتضمن نشاطات ثابتة وروتينية وفى نفس الوقت يكون الجدول الزمنى مرنا يراعى أهتمامات الأطفال ورغباتهم والفروق الفردية بينهم .
- تعتمد أساليب العمل فى الروضة على تعدد مجالات التعليم داخل الصفوف وخارجها ومن خلال الرحلات المتنوعة ، واستقبال الزائرات ، وعقد اللقاءات المتعددة ، على أساس فلسفة التعاون والاتصال .
- تخاطب المعلمة الطفل بأدب وهدوء وحزم ومرح فى آن واحد ، وتحاول تشجيع أسلوب الحوار المبنى على المنطق والإبداع ، بدلا من ترديد الكلمات التى تقولها ترديدا اعمى .

- المشرفة فى الروضة هى بديلة للأم فى الرعاية والحنان ، وهى رفيقة فى اللعب والمشاركة بالأفكار والمشاعر وهى طفلة كبيرة تريد أن تبحث قبلهم وتفرح بالاكتشاف وهى المرشدة التى توضح - بسلوكها قبل كلامها- التصرف السليم والتعامل المهذب .

- العددالكبير من الأطفال سوف يصعب عليها التنظيم الداخلى ومراعات حاجات كل طفل فى أن يلعب فى الوقت الذى يحتاج فيه إلى ذلك ، خاصة اذا كانت اللعب أقل عددا من المناسب ، وسوف تضطر المشرفة إلى أن تفرض نظاما للجلوس واللعب قد يتسم بالدكتاتورية الآمرة ، فتهدم بذلك هدف وجودهم فى الروضة ، وتخرب الهدف الأساسى لرياض الأطفال ، وهو تنمية شخصية الطفل وحبه للتعلم .

- توازن الأنشطة ، فى الجدول الزمنى ، بحيث تعطى للأطفال مجالات متعددة للتحرك ، والهدوء ، والخروج ، والدخول ، والتركيز على عمل معين ، والمشاركة فى عمل آخر للترديد الجماعى والإبداع الفردى ويدور الجدول حول بيئة تحتوى على أماكن تسع المجموعة وأماكن تسع طفلا أو اثنين ، فتلبى الأهداف والحاجات المتعددة .

المبدأ السادس : الطفل كائن حى دائم التغيير ، وهو نتاج العوامل الوراثية من استعدادات وقدرات وإمكانات ، والعوامل البيئية التى احتضنت الطفل منذ ميلاده وحتى وصوله إلى مرحلة رياض الأطفال .

ومعلمة الروضة المهيأة تستطيع أن تكتشف كثيراً من هذه العوامل البيئية والوراثية ، وتستعد لها ، وتكيف البيئة التعليمية والتثقيفية بما يفيد الطفل وبالتنسيق مع أهله ؛ فيتحقق لها تنفيذ البرنامج بفاعلية ، وبالتوازن والتفاعل مع البيئة العائلية.وهذا يتم اذا ما حرصت المشرفة على تأسيس علاقة قوية ومتينة مبنية على التواصل والتفاهم والتعاون مع الأهل .

الأهداف والتطبيقات

الهدف : تأسيس علاقة قوية ومتينة مع أهل الطفل .

التطبيق :

- عقد لقاءات ثنائية أو ثلاثية بين الطفل والمشرفة ، وبين المشرفة والأم ، وبين المشرفة والطفل والأم .حول مواضيع مختلفة تخص ثلاثتهم ، هدفها توضيح الرؤية ودعم إنسانيته .

- توطيد العلاقة بين الروضة والأسرة ، والتعامل مع الأسرة كشريكة فى العملية التربوية ؛ وذلك بعقد اللقاءات بين المسئولين والأهالى ، وتشجيع الأمهات على زيارة الروضة ، والمشاركة فى أنشطتها .

- اعتماد أسلوب كتابة المعلومات ، أو الملاحظات والتوجيهات لأسرة الطفل وكذا المكالمة التليفونية .

- الحصول من أهل الطفل على أكبر قدر من المعلومات عن الطفل ومكانته فى الأسرة وشخصيته ، والاتجاهات والقيم السائدة فى الأسرة .

- استعمال المعلومات المجمعة من الأطفال فى بناء مواضيع تهم الأطفال ، وتتفق مع اتجهات المشرفة .

- توضيح أدوارمتعددة لمشاركة الأمهات فى برنامج الروضة عند اللزوم ، على أن يتم ذلك بطريقة مدروسة ؛ ومن شأن ذلك إغناء برنامج الروضة ثقافيا وعلميا ، إلى جانب إفادة الأمهات ذاتهم فيما يتعلق بالأطفال .

- عقد مجالس الآباء للتخطيط المشترك .

- عقد حلقات عمل قصيرة نابعة من حاجات الأمهات المعلنة والواضحة فيما يتعلق بالمعلومات اللازمة لتنشئة الأطفال .

- إرسال نشرات للأهالى لإعلامهم عن موضوع الوحدات التعليمية القادمة ، والمفاهيم الأساسية والنشاطات المختلفة التى ستقدم فيها .

- السماح للطفل بإحضار لعبه أو صوره ، ليعرضها على الأطفال وإعادتها سالمة .

المبدأ السابع : التعامل مع الطفل طبقا لمفاهيم التعلم التى ثبت صحتها علميا

هناك عدد من المفاهيم المتعلقة بالتعلم قد ترسخت وثبتت ، بناء على نتائج العديد من الدراسات العلمية ونظريات التعلم ، تلك المفاهيم هى :

- إن هدف التربية هو : اكتساب فن التعامل مع المعارف من أجل تحسين الحياة .
- أن التفاعل مع البيئة هو من أجل مساعدة الطفل لكى يفكر ، ويكتشف آفاقاً جديدة أخرى .
- إن الخبرات الحسية المباشرة هى أداة الطفل فى التعلم .
- إن اللعب الموجه ذاتيا يشحذ الذهن ، ويقوى الجسم .
- إن المفاهيم تتكون عندما توجه الطاقة الذهنية إلى شئ ما ، وهنا ينشأ الاهتمام .
- تتكون الاتجاهات والقيم من خلال التفاعل مع الآخرين كبارا وصغارا (كوهلبرج) .
- بعض الأطفال يستطيع القراءة عند خمس سنوات ، وبعضهم يتأخر إلى ست أو سبع وثمان سنوات ، وذلك بسبب تأخر النمو الادراكى أو أسباب أخرى ، ويحتاج الطفل إلى الحماية من ضغط إرغامه على القراءة ، حينما لايكون مستعدا لذلك وفى ذات الوقت يحتاج إلى عدم التأجيل والتأخير فى ذلك .
- يختلف الأطفال عن بعضهم البعض ؛ ولذلك يجب التعامل معهم على هذا الأساس ، فيتعلم كل منهم بطريقة متميزة .
- إن هدف التربية الأساسى يجب أن يكون هو ايجاد أشخاص يقدرون على القيام بأعمال تخصهم ، اشخاص مبدعين ، مخترعين ، مكتشفين ولا أشخاص مقلدين . كما أن هدف التربية أيضا تشكيل العقول لكى تقدر على النقد والتثبت ، أى العقول ؛ الفعالة النشطة التى تبحث عن المعرفة نتيجة حاجتها الطبيعية لها ونتيجة للتحضير المسبق لمحيطها .

- إن الأطفال الذين يتعلمون منذ الصغر احترام أنفسهم، والتعلم لإرضاء أنفسهم، وليس لإرضاء معلمتهم أو والديهم يتعودون على السعى الذاتى نحو التعلم كإرضاء لذواتهم ، ويسبب ذلك لهم ثقة اكبر فى ذواتهم ، فيطمعون فى مزيد من الانجاز والترقى

الأهداف والتطبيقات

الهدف : التعلم من أجل التعلم ، والتعلم من أجل المعرفة .

التطبيق :

- توفير خبرات متعددة حرة، يتفاعل الأطفال معها فكريا، ويصلون إلى حلول ترضيهم .
- يختار الأطفال النشاطات التى ترضيهم .
- تراقب المشرفة مع الأهل قدرات الأطفال فيما يتعلق بقراءة الرموز اللفظية وبناء مفردات وتعطى للطفل فرصة للمحاولة الفردية وتعطى للطفل فرصة التعبير عن المشاعر والأحاسيس من غضب وسعادة وخوف وغيره .
- تعد المعلمة دفاتر خاصة لتسجيل ملاحظاتها عن كل طفل كمساهمة فى فهمه .
- تترك المشرفة اللعب الجديدة للأطفال ليكتشفوها بأنفسهم .
- توضح المعلمة أن لكل شخص أسلوبه فى التعبير عن نفسه حركيا وفكريا وفنيا وان كل الأساليب مقبولة ومطلوبة ، حتى يظهر الابتكار والإبداع لدى أصحابها .
- تعطى المشرفة الفرصة للأطفال لكى يقيموا أنفسهم حسب معايير معينة، يتم الاتفاق عليها مسبقا، وهكذا يزول الخوف من النقد .
- توفر المشرفة مواد طبيعية وصناعية سامية ليتعامل معها الأطفال ، وتجمع لهم فائضا من البيئة التى حولهم مثل :علب فارغة ، ملابس قديمة ، وأغطية الزجاجات الفارغة ، الفلين والكارتون الذى تغلف به الأجهزة ،

الكرتون الذى يوضع فيه البيض ، نشارة خشب...الخ كل هذه الأشياء تشكل مثيرات لاستخدام الحواس والتعلم .

المبدأ الثامن : أن تكون بيئة الروضة شبيهة ببيئة المنزل حسيا ومعنويا :

أن تكون الروضة بيتا مصغرا للأطفال بحيث يُعَدُّ بأثاث ومبان تلائم سنهم الصغير ، وأن تكون المشرفة بديلة للأم من حيث الرعاية والعطف وأن تبنى العلاقة بينها وبين كل طفل على الثقة والاحترام المتبادل ومعرفة حدود التعامل بدون ضغط أو إصرار .

الأهداف والتطبيقات

الأهداف :

- إيجاد جو مريح وهادئ يشبه جو البيت .
- تدريب الأطفال على لعب الأدوار المنزلية والأسرية .
- تعليم الأطفال المهارات المنزلية .

التطبيق :

- اعداد المكان جغرافيا وتجهيزه بشكل يناسب الأطفال .
- أن يكون لكل صف مشرفة أو اثنتان مهمتهما الرعاية والعناية بالأطفال وتوفير الجو المناسب لنمو خبرات الطفل وإثارة حب الاستطلاع لديه .
- ألايزيد عدد الأطفال فى الصف الواحد عن ثمانية عشر طفلا ؛ حتى تستطيع المعلمة أن توفر للطفل مايحتاجإليه من متابعة وتركيز واهتمام شبيه بتركيز الأم على أطفالها .
- توزع المعلمة على الأطفال أدوارا يساعدون فيها فى ترتيب الصف ونظافته فيتصرفون كأفراد عائلة واحدة .

المبدأ التاسع : يعامل الطفل فى الروضة برفق وحنان وبحزم دون قسوة

الأهداف والتطبيقات

الهدف : معاملة الطفل برحمة ورفق مع الحزم وإرساء القواعد .

التطبيقات :

- إن الرفق والرحمة تساعد الطفل على أن يتعلم أضعاف ما يتعلمه بالقسوة والشدة .
- إن معاملة الطفل برحمة تجعله فى الكبر إنسانا رحيما .
- أن الرفق والرحمة لايعنيان التسيب والإهمال وترك الحزم . ووضع حدود التربية الأخلاقية إنما يعنى تعليم الطفل بالمحبة وعدم قهره أو اذلاله .
- أن تسمح المعلمة للأطفال بلمسها وتقبيلها والجلوس بجانبها ؛ لأن ذلك يجعلهم يشعرون بقربها منهم فيحبونها .
- أن تجمع الأطفال حولها كما تجمع الدجاجة أفراخها خاصة فى أثناء حكاية الحدوتة .
- أن تتجنب الصوت العالى واستخدام الميكروفونات والأجراس الكهربائية الرنانة ، لأن ذلك يؤذى طبلة الاذن .
- ألا تجبر الأطفال على الاستمرار فى النشاط لتنفيذ البرنامج ، بل يحسن أن تتوقف قليلا فتغير النشاط بأن تحكى لهم حدوتة ، أو تغنى معهم أغنية فسوف تجد الأطفال يعودون مرة أخرى إلى النشاط وتنفيذ ما يطلب منهم .

المبدأ العاشر : إن الروضة هى مرحلة الاعداد للمدرسة الابتدائية

الأهداف والتطبيقات :

الهدف : الاعداد السلوكى ، وبناء الاتجاهات ، وتنمية المهارات التى تؤهل الطفل لدخول المدرسة الابتدائية والنجاح فيها .

التطبيقات :

- التخطيط للمهارات اللازمة للمدرسة الابتدائية مبدوءة بالأسهل فى سن ثلاث سنوات ، ثم الأصعب فى سن خمس سنوات .

- الاتفاق مع الأسرة على الاتجاهات الأساسية التى تساعد الطفل على النجاح فى مرحلة التعليم الابتدائى ؛ وتوعية الأهل الذين يطلبون أن تكون الروضة صورة مصغرة من المدرسة - يأخذ فيها الطفل دروسا فى القراءة والكتابة والعد - لأن النمو الاجتماعى الإنسانى هو حجر الأساس فى النجاح فى المدرسة الابتدائية .

- تنظم المشرفة أوقاتا يجلس فيها الطفل منصتا ومركزا فى إنجاز شئ ما حسب سن الطفل .

- تحضر المشرفة الطفل للقراءة والكتابة والحساب بأن تعلمه ما يأتى :

- الإمساك الصحيح لكتاب مصور .

- متابعة الصور من اليمين إلى اليسار .

- استعمال اللغة استعمالا صحيحا بالمفردات والاصطلاحات والجمل .

- تذكر الأحداث وتسلسلها وحكايتها فى أحداث وقصص .

- التصنيف والترتيب والتسلسل والتشابه والاختلاف والتطابق والبداية والنهاية للأشياء .

- التعبير الشفهى عن أفكاره وتقوم المشرفة بتسجيل كلام الطفل على الورق كما نطق به ، ويراقب الطفل ذلك ، وتقرأ عليه عباراته ؛ فيشاهد ويسمع ، الكلمات والجمل .

المراجـع

١- سيد عثمان ، ١٩٨٦: الاثراء النفسى ، دراسة فى الطفولة و الإنسان .

٢- ليلى كرم الدين ،١٩٩١ : الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة من عام إلى ستة أعوام ، ثقافة الطفل ، ٦٣ ، ٨١-١٠٠ .

3- Baldwin,A.,1968: Theories of child development , New York : John and Wiley and Sons.

4-Bloom,L.,1970: Language development form and function in Emerging grammers, Cambridge Mass. ,M.I.T. press.

5-Leeper,S.et al.,1974: Cood schools for young children , New York,(3rd. ed.),Macmilan.

6-Piaget ,Jean; Inhelder & Seminska,1979: Correspondences and Transformation ,In: Murray(ed.) ,The impact of Piagetian.

7-Segal, Marilyne & Adcock,1985: Your child at play ,Two to three , New York , New market press.

8-Segal, Marilyne & Adcock,1986: Your child at play ,three to five years , New York :New Market press.

9-Weir,R.,1962: Language in cric,The hague Mauton.

الفصل السادس
صحافة ومجلات الأطفال

مقدمة :

صدرت أول صحيفة للأطفال فى فرنسا سنة ١٨٣٠ تحت إسم (جريدة الصغار) ، وكانت تحوى قصصاً يغلب عليها طابع التسلية ، إلا أن ثمنها كان مرتفعاً وأدى ذلك إلى تعذر وصولها لأبناء الطبقات غير القادرة .

كما صدرت أول صحيفة مصرية بالقاهرة سنة ١٨٧٠ تحت نظارة رفاعة رافع الطهطاوى تحت إسم (روضة المدارس) وكان يغلب عليها (الصبغة التعليمية) ، وهو ما تحدد لها من أهداف وردت فى افتتاحية العدد الأول من « كشف أسرار العلوم وبخاصة بين أبناء المدارس مما ينشط أذهانهم » .وقد عمدت الصحيفة إلى إفساح بعض صفحاتها لإنتاج التلاميذ من شعر وقصص وموضوعات إنشائية ، بل كانت تصدر ملاحق عبارة عن أجزاء مسلسلة من كتب تتصل بالطابع التعليمى (١٠ : ٣١٩) .

وقد صدرت أول صحيفة أمريكية للأطفال عام ١٨٩٦ ، وهى عبارة عن ملحق مصور لجريدة (العالم) وكانت تحتوى على رسوم لمغامرات طفل فى شوارع نيويورك ، وكان هذا بداية لظهور صناعة الهزليات المصورة أو المسلسلات المرسومة فى مجلات الأطفال حيث انتقل الاهتمام بهذه الهزليات المصورة من امريكا إلى دول العالم وخاصة دول غرب أوربا .

ويتضح من هذه المقدمة أن صحف الأطفال منذ ظهورها فى بعض الأقطار غلبت عليها مهمة التسلية والثقافة العامة وفى أقطار أخرى كان يغلب عليها نشر الرأى والتفسير والتعليم ويرجع سامى عزيز (المرجع السابق) السبب في هذا إلى اختلاف الفلسفة التى يعتمد عليها اصدار الصحف فى كل من هذه الأقطار ؛ ففى

الحالة الأولى نجد أن غالبية الأقطار التى تصدر فيها الصحف التى تعتمد على التسلية والإقناع أقطار قطعت شوطاً هائلاً من التقدم العلمى والاقتصادى مما يسمح بصدور تلك الصحف التى وجدت رواجاً بين أبناء شعوبها القادرة اقتصادياً واجتماعياً على الاستمتاع بمظاهر الترف ومن بينها صحف الأطفال .

هذا فى حين أن الأقطار التى تميزت صحف الأطفال فيها بالطابع التعليمى المدرسى كانت أقطاراً تشعر بالنقص فى سبل تعليم أبنائها ، وعدم القدرة على تعليم جميع أفراد الشعب ؛ وكانت فكرة إصدار صحيفة للأطفال من أجل تغطية جزء من هذا النقص .

صحف الأطفال فى العالم :

وقد كان للناحية الايديولوجية أثرها فى توجيه صحافة الأطفال فى العالم بما يتفق مع ايديولوجيات الدول . وتميز الدراسات المهتمة بهذا الموضوع بين ما يسمى بصحف الأطفال فى الدول الإشتراكية وصحف الأطفال فى الدول الرأسمالية .

١ - صحف الأطفال فى الدول الإشتراكية :

تتبع الصحف فى الدول الإشتراكية تقسيماً عاماً للتحرير بضم السياسة الداخلية والخارجية والاقتصاد والرياضة والتعليم والثقافة والدعاية والتصوير والرسم ونشاط المنظمات الشبابية ، وهى تهتم بالأطفال فى سن ما قبل المدرسة ؛ فتصدر لهم صحفاً تبث فيهم روح الهواية والتسلية العملية ، ومع دخول المدرسة تصدر صحفاً تعلمية ، تعتمد على الألعاب ، مع العناية بالتوجيه الأخلاقى ، وبث الوعى الاجتماعى والسياسى بين الاطفال وفى مرحلة الطفولة المتأخرة تقدم المسابقات والهدايا التى تشجع على الإبتكار ، وعلى الاعتماد على النفس ، اقتصادياً وفنياً ، وتنمية المهارت اليدوية ؛ هذا إلى جانب تقديم البطولات الأدبية والتاريخية وبطولات الشعوب المكافحة بما يؤدى إلى أكتشاف الطفل بنفسه لمعانى البطولة .

وفى مرحلة النمو اللاحقة تهتم منظمات الطلائع بإصدار صحف تتميز بأفساح المجال أمام أعضائها (الفتيان والفتيات) ، لنشر إنتاجهم من قصص وقصائد وتعليقات على الأحداث الثقافية الجارية .

٢ - صحف الأطفال فى الدول الرأسمالية :

لا يقل الاهتمام بصحف الأطفال فى الدول الرأسمالية عنه فى الدول الاشتراكية ، وإن كان لا يجمعه خطة واحدة ؛ نظراً لطبيعة هذه البلاد التى يعتمد فيها إصدار صحف الأطفال على المؤسسات الصحفية الكبرى فى تلك البلاد . وهذا جعلها تأخذ الطابع التجارى (١ : ١٠٨) وأبرز ما يميزها أبطال العصابات فى البحار والغابات والقصص البوليسية إلى جانب القصص الهزلية (Comics) التى أدى انتشارها والتركيز عليها خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية إلى تشويه الفكرة الأصلية عن الرسوم المتحركة ، الهزلية ؛ فالرسام لا يتولى إعداد القصة بأكملها بل يختص ببعض التفاصيل الخاصة التى يبلغ فيها درجة عالية من التمكن فى النواحى الفنية ؛ وعلى هذا النحو نجد أن هناك رساماً يختص برسم السيارات وآخر يرسم المناظر الطبيعية ... الخ وقد إستطاعت الشركات التى تنتج هذه القصص أن تدرس أذواق الجمهور بكل دقة وهذا جعلها تستطيع أن توزع رسومها فى السوق العالمية لتستخدمها صحف الأطفال فى دول أخرى .

وقد أدى انتشار هذا النوع من القصص الهزلية فى امريكا إلى ارتفاع الأهمية بالنسبة لنجوم الرياضة والإذاعة والسينما وانخفاض الأهمية بالنسبة للشخصيات الأدبية والتاريخية والدينية ، وهذا ما عبرت عنه دراسات الرأى العام فى هذه الدول (١٠ : ٤١) .

صحف الأطفال فى مصر :

كانت أول صحيفة مصرية كما سبق أن ذكرنا هى (روضة المدارس) التى أنشاها رفاعة الطهطاوى ١٨٧٠ ومنذ تاريخ قريب إلى حد كبير بدأ الأهتمام العالمى بصحف الأطفال الذى يؤرخ له بصدور المجلة الفرنسية Le Journal Des Jeunes Personnes سنة ١٨٣٠ ، بل إن صدور أول صحيفة مصرية للأطفال كان سابقاً لظهور أول صحيفة أمريكية للأطفال فى الولايات المتحدة الأميريكية . (١٨٩٦) .

وقد تميزت صحافة الأطفال فى مصر فى عهدها الأول الذى استغرق ما يزيد على النصف قرن يكونها صحفاً تربوية حتى فى الأسماء التى اختارتها لنفسها

مثل : مجلة المدرسة ، التلميذ ، دليل الطلاب .. الخ . وقد اختتمت هذه الفترة بصدور صحيفة تحمل أسم صحيفة مصرية (روضة المدارس) اهتمت بالرسوم والصور والمسابقات .

ويقول محمود نجيب أبو الليل (١٧ : ٣١٠ - ٣١٧) إن هذه الصحف التربوية كانت تخاطب الشباب دون الأطفال ، وكانت جميعها فوق مستوى إدراك الشباب لما كانت تحويه من أدب رفيع ، كما أنه لم يكن يعالج أحلام الشباب .

ويعتبر بعض الباحثين فى صحافة الأطفال فى مصر أن صدور صحيفة (الأولاد) سنة ١٩٢٣ بداية الصحافة العامة التجارية فى مصر تبعتها مجلات عامة أخرى مثل (النونو) ١٩٢٤ (ولدى) ١٩٣٧ (السندباد) .

ويرى بعض الباحثين أن مجلة (الأولاد) كانت أولى المحاولات الصادقة لإصدار مجلة أطفال وإن كانت قصصها منقولة عن نصوص أجنبية إلا أن أسماءها كانت لأبطال عربية .

وفى محاولة لمزج الصحافة العامة التجارية بالصحافة التربوية ذات الاتجاه المدرسى وتحقيق التوازن بينهما ، صدرت مجلة السندباد للمرة الثانية عن دار المعارف ، وكان يرأس تحريرها محمد سعيد العريان أحد رجال التربية والتعليم فى ذلك الوقت . وكان توزيع المجلة يعتمد على شراء وزارة التربية والتعليم لأعداد كبيرة منها . ولما توقفت الوزارة عن شراء هذا الكم منها توقفت عن الصدور عام ١٩٦١ .

وفى تلك الأثناء أصدرت دار الهلال ١٩٥٦ مجلة سمير مستخدمة إمكانياتها الطباعية كدار للنشر الصحفى وكانت تعتمد اعتماداً كبيراً على القصص والرسوم ذات الطابع الأجنبى ، ثم طورت نفسها لتصبح عربية الطابع .

كما أصدرت دار الهلال مجلة ميكى ١٩٦٤ بالاتفاق مع مؤسسة (ديزنى) الأميريكية واعتمدت على الترجمة من المجلة الأميريكية ميكى .

وقد حاولت دار التحرير ١٩١٤ إصدار مجلة كروان وأسندت رئاسة تحريرها لنعمان عاشور وكان الهدف من إنشائها هو إيقاف السيل المنهمر من المجلات

الأجنبية المترجمة إلي العربية التى بدأت تنتشر فى مصر قادمة من الخارج . وقد صادفت المجلة فى عددها الأول نجاحاً باهراً لاستلهامها البيئة المحلية فى شخوصها وأجوائها إلى جانب إهتمامها بعنصر التشويق والاهتمام بالعالم العربى . إلا أنها توقفت بعد عشرة أشهر من إصدارها .

وفى مارس ١٩٧٧ أصدرت مؤسسة فرانكلين بإشراف وزارة التربية والتعليم العدد التجريبى الأول لمجلة (صندوق الدنيا) وهى موجهة لأطفال المدرسة الإبتدائية وقد أجرى عن هذا العدد التجريبى دراسة ميدانية أسهمت فى تمويلها مؤسسة فرانكلين . وقد تضمنت الدراسة ثلاثة استطلاعات للرأى .

الأول : لاستطلاع رأى تلميذ المدرسة الابتدائية .

الثانى : لاستطلاع رأى معلمى المدرسة الابتدائية .

الثالث : لاستطلاع رأى الخبراء .

وقد أعد الاستطلاع الأول والثانى الإدراة العامة لدور المعلمين والمعلمات بوزارة التربية والتعليم وأعد الاستطلاع الثالث المركز القومى للبحوث التربوية بالوزارة المذكورة .

وقد نوه العدد التجريبى الأول لمجلة صندوق الدنيا أنها (مجلة الطفل العربى الذى يتعلم فى المدرسة ويقرأ فى كتب المدرسة) ، إلا أن المجلة فى الأساس موجهة للأطفال سن ١٠ - ١٢ وهذا ما ذكرته صراحة إستمارة إستطلاع رأى الكبار (المرجع السابق : ٢١٦) فى العدد التجريبى للمجلة كانت العينة من تلاميذ الصفين الخامس والسادس الإبتدائيين ، وهو ما نصت عليه تعليمات استمارتى التلميذ والمدرس وأشارت إليه مقدمة استمارة الكبار .

والمجلة تصدر الآن بالتعاون بين الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية (فرانكلين سابقاً) وبين مؤسسة الأهرام ، كما تسهم الهيئة العامة للاستعلامات بتحرير ملحق داخل المجلة تحت إسم المصرى الجديد .

وتصدر مجلة منبر الإسلام ملحقاً للأطفال بعنوان الفردوس . ولا يوجد فيما صدر فى مصر من مجلات للأطفال ما يخاطب المرحلة العمرية التى تقع فى الفترة

ما بين الإعداد للمدرسة والسنوات الأولى لدخولها ، تلك الفترة التى لا يكون الطفل فيها قادراً على القراءة بمفرده .

ويعتبر عدم وجود مجلة تخاطب الأطفال فى هذه المرحلة العمرية (من ٤-٧) فى مصر التى كانت فى مقدمة الدول التى اهتمت بالصحافة ، أمراً مثيراً للحزن والتساؤل . وهو ما عبر عنه كثير من الأقلام التى اهتمت بالكتابة عن هذا الموضوع فى الفترة الأخيرة . وهو ما سنعرضه فى فقرة تالية .

صحافة الأطفال فى العالم العربى :

يصدر فى العالم العربى عدد من المجلات بعضها مترجم ، وبعضها مقتبس وبعضها له صبغة عربية واضحة ، ومن بين المجلات القديمة نسبياً مجلة (الصبيان) التى تصدر عن إدارة الإنتاج التربوى والثقافى بوزارة التربية والتعليم بالسودان ، وتصدر فى تونس مجلة (عرفان) ، ورافقتها مجلة (شهلول) للأطفال صغار السن أما فى سوريا فتصدر مجلة (أسامة) ، تبعتها مجلة (رافع) التى لم تعمر طويلاً وتصدر عن الكويت مجلة سعد وصدر آخيراً بالكويت مجلة (أفتح ياسمسم) وهى صادرة بالأشتراك مع مؤسسة الأنتاج البرامجى المشترك لدول الخليج العربى بتصريح من ورشة تليفزيون الأطفال بنيويورك ومؤسسة (مابيتش) وفى العراق صدرت مجلة (مجلتى) ورافقتها جريدة (المزمار) الأسبوعية وفى الجزائر تصدر مجلة (مقيدش) وفى ليبيا صدرت مجلة (الأمل) . وفى الإمـــارات مجلـة (ماجد) . وفى اليمن مجلة (الهدهد) . وفى السعودية مجلة (حسن) . ويصدر فى لبنان عدد من المجلات المترجمة .

وبالرغم من ندرة عدد المجلات فى البلاد العربية إلا أن بعضها قد أغلق أبوابه مثل مجلة (حسن) فى السعودية،(الهدهد) فى اليمن وبعضها الآخر يغلق أبوابه ويفتحها بالتناوب مثل مجلة (الصبيان) بالسودان .

إهتمامات الخبراء والباحثين بصحافة الأطفال :

بدأت كتابة الخبراء عن صحافة الأطفال فى مصر تتوالى مع بداية السبعينات . وكان ذلك فى إطار الاهتمام بثقافة الطفل بوجه عام ، حيث كثرت المؤتمرات التى أقامتها الوزارات المعنية بثقافة الطفل ، وزارة الثقافة ، ١٩٧٥ ،

ومؤتمر الرعـاية المتكاملة للطـفل ، وزارة الشئون الاجتماعية ، ١٩٧٦ (٢١ ، ٢٢ ، ٢٣) .

كما أقامت جامعة الدول العربية حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربي (٤) ونظراً لأهمية كتاب الطفل ومجلته ، فقد أفرد لها حلقات بحث خاصة سواء على الصعيد المحلي (حلقة بحث كتاب الطفل ومجلته ، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية (٢) أو على الصعيد العربي (ندوة صحافة الأطفال في الوطن العربي ، ١٩٧٧) .

وفي محاولة لتصنيف ما جاء في كتابات الخبراء ، المشاركين في هذه المؤتمرات والندوات وحلقات البحث ، سواء ما كان مهتما بثقافة الطفل عامة أو بالكتاب والمجلة بصفة خاصة . استطعنا أن نميز قسمين رئسيين : القسم الأول ويقع تحته الكتابات التي تحدثت عن السياسة العامة لإنشاء صحافة الأطفال ، والقسم الثاني يضم الكتابات التي اهتمت بمحتوى مجلات الأطفال.

ويتردد في القسمين (الأول أو الثاني) المطالبة بالهيمنة القومية على صحف الأطفال لحمايتها من أضرار الصحف التجارية العالمية والترجمة التي لا تتفق مع طبيعة الطفل المصري والعربي وعادات وتقاليد وثقافة المجتمع المصري والعربي .

والاهتمام باصدار مجلات للأطفال تخاطب المراحل العمرية الخاصة بأطوار نمو الأطفال (٣ - ٦ ، ٧ - ١١ ، ١١ - ١٥) يشارك في اصدارها وزارتا الثقافة والتربية والتعليم ، وزع مجاناً على أطفال الحضانة والمدارس الابتدائية والاعدادية (١٧ : ٣٦) . وعلى المستوى العربي طالبت المؤتمرات والندوات المختصة ببحث هذا الموضوع بتبني مشروع إصدار سلسلة من ثلاث مجلات للأطفال تصدر شهرياً على الأقل ، تخاطب الأعمار المختلفة يحررها متخصصون في جميع الدول العربية وتركز على الجانب العلمي والثقافي والقومي .

وفي إطار التنبيه إلى ضرورة حماية صحافة الأطفال من خطر الموضوعات التي قد تسيء إلى نمو الطفل ، طالبت بعض الأقلام بإصدار بعض التشريعات التي تحمي صحافة الأطفال من الأقلام التي تفسد أخلاق الأطفال والمراهقين منوهة إلى ما

صدر فى فرنسا عام ١٩٤٥ من تشريع خاص بمطبوعات الأطفال يؤكد على ضرورة خلو مطبوعات الأطفال من الصور والتقارير والفقرات والتعليقات التى تتضمن الإشادة بأعمال اللصوصية أو الكذب أو السرقة أو الجبن أو الكراهية أو الفجور ، أو أى أعمال أخرى مكونة للجريمة ، أو المخالفات التى يحتمل أن تفسد أخلاق الأطفال والمراهقين (٢٤ : ٥٩ - ٦٤) .

أما القسم الثانى فيضم الآراء التى اهتمت بمحتوى مجلات الأطفال التى اعتمدت على الترجمة والنقل ، ويركزون فى ذلك على ذلك النوع من القصص الهزلية المصورة الذى يوجه إليه النقد حتى فى بلاده (سامى عزيز ، ١٩٧٥ ، ٢٢٣ ، يعقوب الشارونى ، ١٩٨٣ ، ٦٠ - ٦٢) وقصص البطولة الخارقة ومواقف الرعب والسحر .... الخ (نبيلة راشد ١٩٧٧ ، ٧٥) . ويتفق معظم من كتب فى هذا الأطار على أن مواجهة خطر النقل أو الترويج للصحف التجارية واجب ملح لا يمكن تحقيقه إلا بإيجاد البديل المحلى (١ : ٨ - ١٠ ، ١٣ ، ٩ : ٨٩) .

وفى تصورهم لتحقيق صحافة قومية للطفل العربى أنه يلزم أن يسهم علماء النفس والتربية فى التوجيه والإشراف على المواد المقدمة فى صحف الأطفال وهو ما تردد فى كتابات وتوصيات جميع المؤتمرات والحلقات الدراسية حول هذا الموضوع .

نحو مستقبل مجلة الطفل :

تحت هذا العنوان (نحو مستقبل مجلة الطفل) قدمت شعبة الإعلام بالمجلس القومى للثقافة والفنون والآداب والإعلام (مارس ، ١٩٨٣) تصوراً لما يجب أن تكون علية مجلة الطفل باعتبارها وباكورة القراءة عند الطفل وتكوين عادة القراءة لدى الناشئ ، وقد حددت أهداف مجلة الطفل فيما يلى : الإعلام والثقافة والترفيه وتقوية الروابط الأسرية وكونهانواة لبناء مكتبة صغيرة .

كما أشار التقرير إلى ضرورة مخاطبة الأطفال بأسلوب يعتمد على مشكلاتهم الخاصة ؛ ويقتضى ذلك مراعاة الفئات العمرية التى تتميز كل فئة منها بخصائص معينة ، وتحتاج إلى مخاطبة من نوع خاص ، وقد تحددت الفئات التالية :

- مرحلة ما دون الثامنة من العمر .
- مرحلة ما بعد الثامنة من العمر .
- مرحلة بداية النمو إلى الصبى والشباب .

كما حدد التقرير عدداً من التوصيات التى يرى أن تكون محل عناية في الصحف اليومية للأطفال وما فى حكمها . ولعل من المفيد أن نشير إلى هذه التوصيات التى تلخص رأى خبراء الإعلام فى مصر فيما يجب أن تعنى به مجلات الأطفال فى مصر .

أولاً : ما دون الثامنة :

١ - عناية البيت بحوافز القراءة عند الصغار وفى مقدمة هذه الحوافز القدوة .

٢ - عناية المجلة فى مرحلة الطفولة الأولى بالصورة والرسم والألوان والقصص القصيرة لتحريك خيال الطفل بما يفتح ذهنه لاستقبال الحياة استقبالاً مرضياً .

٣ - أن يكون محور المادة التحريرية فى هذه المرحلة هو الحب : حب الله والوطن والأسرة والمدرسة والخير والجمال .

٤ - أن تتضمن المجلة أبواباً تساعد على اكتشاف قدرات الصغار وإعدادهم للمستقبل وأن يستعان على ذلك بتمارين الالعاب .

٥ - أن يكون بث الطمأنينة فى نفس الطفل بالنسبة ليومه وغده جزء لا يتجزأ من مادة المجلة .

ثانياً : مرحلة ما فوق الثامنة :

مجلة الطفل فى المرحلة الثانية ينبغى أن تعنى بما يأتى :

١ - الاتجاه بالطفل إلى الاعتماد على النفس وتحقيق الذات .

٢ - الاتجاه بالطفل إلى تنمية قدراته ومواهبه والإفادة منها .

٣ - الاتجاه بالطفل إلى تفهم مشاكله اليومية ومحاولة حلها بنفسه دون تدخل من المجلة .

٤ - تحديد الدور الذى يمكن أن يقوم به الطفل فى مجتمعه مع الاستعانة فى ذلك بقصص البطولة التى قام بها النوابغ الصغار فى التاريخ .

٥ - التحول تدريجياً بالخيال إلي الواقع وإظهار ما فى الواقع من جمال لا يقل عن الخيال .

٦ - التحول بالألعاب من مجرد التسلية والترفيه إلى ألعاب ذات حصيلة عملية وعلمية .

٧ - تخصيص صفحة لتكون دائرة معارف ومعلومات عامة للطفل .

ثالثاً - مرحلة بداية التحول إلى أسلوب أعلى من مستوى الطفل وأدنى إلى مستوى الشباب الناجح تدريجياً :

١ - الارتفاع الممكن بالمستوى اللغوى والثقافى للطفل ، دون التجاوز عن الحدود التى يمكن أن يتقبلها قبولاً حسناً .

٢ - التعلق بالواقع دون إهمال الخيال الخاص بالأحاسيس الفنية .

٣ - الاهتمام بتبسيط المشاكل وحلولها ، وإعطاء الطفل فرصة المشاركة فى هذه الحلول .

٤ - غرس الإحساس فى نفس طفل هذه المرحلة بالمواطنة كحق وواجب وتاريخ يتعين الحفاظ على أمجاده .

٥ - عدم إخفاء الحقائق عن طفل هذه المرحلة حول مشاكله التكوينية ، سواء ما كان منها مادياً أو معنوياً بأحاديث رفيعة مبسطة ذات طابع علمى بحت ، فيما يختص بالعلاقات بين الجنسين ، وبين أعضاء الأسرة الواحدة وما إلى ذلك .

٦ - إيقاظ التطلعات فى نفس الطفل إلى تطلعات مجيدة ، وتقديم أمثلة من التاريخ عليها ... ويتطلب ذلك الانتقال فى هذه المرحلة من روايات الخيال إلى روايات التاريخ والواقع .

٧ - إعداد الطفل لتحمل مسئولياته بتحديد هذه المسئوليات وإقناعه بقدرته على حملها .

وفى مناقشة المجلس لهذا التقرير بمحضر جلسته فى ١٣ / ٤ / ١٩٨٣ اقترح البعض عدداً من النقاط التى يمكن أن تضاف إلى هذا التقرير كان من بينها ، مما يخص البحث الحالى ، ما يأتى :

- اعتبار مجلة الطفل أداة تعليمية إلى جانب أنها إعلامية ثقافية ترفيهية .. الخ خاصة مع قصور أجهزة التعليم القائم حالياً .

- البحث عن طريقة لوصول مجلة الطفل إلى الفئات المحرومة ذات الأعداد الفقيرة ، (أطفال الريف) .

- الاهتمام بدراسة الواقع الحالى لمجلات الأطفال ووضع صيغة محلية لما نود أن تكون عليه مجلات الأطفال .

- التوصية بدعم صحافة الطفل فى مصر .

- تخصيص مساحة للطفل فى الجرائد والمجلات اليومية وفى الدوريات التى تصدر فى المحافظات وعن الوزارات المختلفة ، مثل دورية وزارة الزراعة .

- الاعتماد فى صحافة الطفل على الأصول والمبادئ المنظمة لها فى علم النفس وعلم اللغة وعلم البيئة وفى دراسات الشخصية المصرية (٣) .

إهتمامات الباحثين بتحليل مضمون مجلات الأطفال

فى إطار الدراسات العلمية المتخصصة أمكن الإطلاع على دراستين أجريتا فى كلية الإعلام باستخدام منهج تحليل المضمون . الدراسة الأولى قام بها الباحث العراقى هادى نعمان محمد الهيتى سنة ١٩٧٨ بعنوان « صحافة الأطفال فى العراق نشأتها وتطورها » قام الباحث بتحليل مضمون صحف الأطفال فى العراق منذ نشأتها فى ١٩٢٢ حتى ١٩٧٦ وقد قسمها فترتين فترة ١٩٢٢ - ١٩٦٩ وأسماها الفترة التمهيدية والفترة الثانية ١٩٧٠ - ١٩٧٦ وقد ركز فى تحليله للمضمون على ما يأتى :

وقد وجد أن صحف الفترة التمهيدية ١٩٢٢ - ١٩٦٩ لم تكن موجهة لمرحلة معينة ، كما أنها كانت ذات طابع تعليمى حيث لم تكن ناقلة قيم بقدر ما كانت ناقلة معلومات وحقائق . وكان نطاق القيم التى دعت إليها محدوداً ، ولم يكن لها خط فكرى فى نقلها للقيم حيث بدت بعض مظاهر العشوائية على بعض مفردات ذلك النطاق القيمى . كما أنها نسبياً لم تكن متوافقة مع حاجات الأطفال النفسية والاجتماعية والعقلية ، وقد ظهرت القيم بشكل مجرد دون أن يتم تجسيداً لها يجعلها واضحة للأطفال ، من جهة ، وموحية لهم من جهة أخرى . كماتناولت موضوعات تبدو بعيدة عن اهتمامات الأطفال وصفها الباحث بأنها موضوعات قاسية ومتشائمة وفوق المستوى شكلاً ومضموناً .

أما صحف الفترة الثانية ١٩٧٠ - ١٩٧٦ فقد وجد الباحث أن من سلبياتها ما يأتى :

- طغيان المعلومات والحقائق على حساب القيم الأخلاقية والاجتماعية بالإضافة إلى عدم الارتباط بين المعلومات .
- عدم ارتباط المعلومات بالبيئة الثقافية .
- عرض القيم بشكل مجرد دون تجسيد فنى لها .
- صياغة الموضوعات بأسلوب تقريرى يعتمد على الألفاظ المجردة .
- لم تظهر اللمسات الخيالية إلا بشكل مشوه .
- زيادة نسبة السيناريوهات على حساب المادة الأدبية الصحفية .
- قصرُها على مخاطبة الفئات العمرية الواقعة ما بين ٩ - ١٥ سنة (٢٠) .

أما الدراسة الثانية ، فقد كانت للباحثة المصرية إيمان السندوبى ١٩٨٣ بعنوان « دور مجلات الأطفال فى تنمية القيم الاجتماعية لدى الأطفال المصرين دراسة مقارنة تطبيقية لمجلتى سمير وميكى فى الفترة ما بين ١٩٧٤ - ١٩٧٩ »

وقد حددت الباحثة لدراستها عدداً من التساؤلات نوردها فيما يلى :

- ما هى الأنماط الصحفية التى استأثرت بالجزء الأكبر من الاهتمام فى كل من المجلتين ؟

وأنواع المضمون الصحفى الذى أستأثرت بالجزء الأكبر من أهتمام كل من المجلتين ؟

- هل نوعت كل من المجلتين فى الشكل والمضمون بطريقة مناسبة ؟

- ما هى القيم التى ركزت عليها كل من المجلتين ، وهل اتبعت اتجاهاً قيمياً متسقاً ، أم تضمنت فى بعض الأحيان قيماً متناقضة ؟

- هل استطاعت كل من المجلتين تبسيط المضمون لتأكيد القيم فى نفوس الأطفال ؟

- مدى صعوبة الأسلوب .

- أنواع البطولة (فردية ، ثنائية ، جماعية) .

- البيئات الاجتماعية التى وقعت فيها القصص .

- نهايات القصص (عادلة ، غير عادلة ، غير محددة) (٥ : ١٠٥) .

أما عن النتائج التى توصلت إليها الباحثة فى دراستها للأجابة عن هذه التساؤلات فقد كان أهم ما جاء بها ما يأتى :

- الشكل الصحفى

كان الشكل الصحفى فى كل من المجلتين يغلب عليه نمط القصة المصورة وعدم الأهتمام بالحيوانات (تصنيفاتها ، وطباعها ... الخ) .

- المضمون

كان ترفيهياً ودينياً واجتماعياً ورياضياً وعلمياً فى مجلة سمير أما مجلة ميكى فقد ركزت على المضمون الاجتماعى فقط .

- مدى حفز الطفل على الاستزادة والأطلاع

وجدت الباحثة أن مجلة سمير تقدم الكثير من المعلومات بطريقة مباشرة ، فى حين أن مجلة ميكى تقدمها من خلال القصص .

- تنمية القدرات العقلية :

حفلت المجلتين بالفوازير والألغاز والمسابقات ... الخ

- استلهام البيئة المحلية :

ركزت مجلة سمير على البيئة الحضرية ولم تهتم بالبيئة الريفية أما ميكى فلم تستلهم البيئة المحلية نظراً لكونها مترجمة .

- القيم :

أظهرت مجلة سمير تركيزاً على بعض القيم السلبية (مثل عدم اتباع آداب السلوك) كما أظهرت مجلة ميكى تركيزاً على الجهل والإيمان بالخرافات ، كما أكدت كل من المجلتين على قيمة العمل الفردى بطريق مباشر عن طريق نوعية البطولة فى القصة ، وكانت مجلة سمير أكثر تأكيداً لذلك من مجلة ميكى .

- تهيئة فرص الحياة مع الأبطال :

نجحت كل من المجلتين فى ذلك .

مدى صعوبة اللغة :

هناك صعوبة فى أسلوب التعبير فى كلتا المجلتين كبعض الألفاظ الغريبة ، والجمل غير المفهومة مفهومة والأفكار الغامضة (المرجع السابق ، ٢٧٩) .

فى دراسة ثالثة باستخدام منهج تحليل المضمون قام حازم النعيمى بالبحث عن صورة المرأة فى مجلات الأطفال المصرية (سمير وميكى) .

وجد الباحث أن مجلات الأطفال وإن كان يرأس تحريرها سيدات لم تسلم من ظاهرة تصوير المرأة قاصرة وغير مكتملة الشخصية بالنسبة للرجل وهو ما تعكسه أساليب التربية فى مجتمعنا (أنظر فى ذلك :١٥ ، ١٨) ، وترتب على ذلك أن الفتاة نفسها تقتنع بأن هذه هى طبيعتها الحقيقية ، فنراها تسلك وتستجيب فى بعض الأحيان بما يتفق مع هذه الفكرة (انظر : ١٢) .

وقد أشار الباحث إلى أنه لا توجد مجلة عربية واحدة اسمها مؤنث بل إن كل المجلات تحمل أسماء ذكور (ميكى ، سمير ، أسامة) ، سعد ، حسن ، ماجد ...... الخ .

وفى تحليله لمضمون أعداد سنة كاملة من مجلتى سمير وميكى تبين له أن من بين ثمان شخصيات فى مجلد يضم اثنى عشر عدداً توجد فتاة واحدة . كما أن نسبة الشخصيات النسائية إلى شخصيات الرجال فى القصص لا تزيد عن ١٣٪ .

ويستمر فى عرض نتائج بحثه ماراً بالوظائف المطلوبة من الرجل والمرأة فى قصص المجلات حيث تبين أن وظائف الرجال كانت تشمل أغلب أنواع النشاط الاجتماعى والاقتصادى (طبيب ، عالم ، مخترع ، ضابط وكشاف ، رئيس عصابة ، رياضى) .

أما وظائف المرأة فقد كانت من نوع الوظائف المساعدة (سكرتيرة ، تلميذة ، خادمة ، جاسوسة) .

وعن الصفات والسلوك تبين له أن الصفات السلبية للرجل كانت تلحق بشخصيات ثانوية فى القصة ، ولم تظهر الصفات الإيجابية للأنثى إلا فى ثلاث قصص من ٥٣ (٧) .

ويتبين من العرض السابق أن بدايات الاهتمام بصحافة الأطفال فى مصر ، قديم بل لا نغالى إذا قلنا : إنه واكب الاهتمام العالمى به كما أن الأهتمام بطرح مشكلات صحافة الأطفال ، ودراسة الموجود منها دراسة تحليلية يعد كافياً لكى نبدأ فى أستكمال ما نقص منها .

وأول ما يسترعى النظر فى ذلك هو عدم وجود مجلة للأطفال حتى الآن ، لسن ما قبل الثامنة ، رغم ما لهذه السن من أهمية بالغة فى التكوين النفسى للفرد فى المراحل التالية :

أما الملاحظة الثانية ، فهى عدم وجود الدراسات الميدانية التى ترصد استجابات الأطفال وآراء المربين والخبراء على مجلات الأطفال ، رغم أهمية ذلك ، للتخلص من الارتجال والاعتماد على الآراء النظرية لدى كتاب مجلات الأطفال ، وللدخول إلى عالم الأطفال وخبراتهم عن طريق الأطفال أنفسهم .

أما الملاحظة الثالثة فهى ضعف الإلمام بما يقدمه علم النفس خاصاً بأحتياجات الطفولة التى يمكن إشباعها من خلال الوسائط الثقافية المختلفة التى تمثل المجلة واحداً من أهم عناصرها حقاً .

حقاً لقد أشارت بعض الدراسات إلى كثير من هذه الاحتياجات ، لكن هذه الأشارات لم تكن تتبع أساساً سيكولوجياً متكاملاً يصنف هذه الاحتياجات طبقاً لأنماط النمو المختلفة ، النمو المعرفى والوجدانى والاجتماعى ، والإنفعالى ، والحركى ، (أنظر احتياجات الأطفال التى يمكن أن تشبع من خلال الوسائط الثقافية فى : ٨ : ٣ - ٦) .

المراجـــع

١- الزبير سيف الاسلام ، ١٩٧٧: نشأة وتطور صحافة الاطفال ، فى ندوة صحافة الأطفال ، بغداد : المركز العربى للدراسات الاعلامية .

٢- المجلس الاعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية ، ١٩٧٢: حلقة بحث كتاب الطفل ومجلته ، القاهرة : لجنة ثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

٣- المجلس القومي للثقافة والفنون والآداب والاعلام ، ١٩٨٣: محضر الاجتماع الثامن ، الدورة الرابعة .

٤- المركز العربي للدراسات الاعلامية ، ١٩٧٧: ندوة صحافة الاطفال في الوطن العربى ، بغداد : المركز العربى للدراسات الاعلامية .

٥- إيمان السندوبي ، ١٩٨٣: دور مجلات الاطفال فى تنمية القيم الاجتماعية لدي الاطفال المصريين ، دراسة تطبيقية مقارنة لمجلات سمير وميكى فى الفترة من ١٩٧٤-١٩٧٩، القاهرة : رسالة ماجستير كلية الإعلام جامعة القاهرة .

٦- جامعة الدول العربية ، ١٩٧٠: حلقة بحث العناية بالثقافة القومية للطفل العربى ، القاهرة : الأمانة العامة ، الإدارة بالثقافية ، جامعة الدول العربية .

٧- حازم النعيمي ، ١٩٧٩ : مجلات الأطفال العربية وتكوين المفاهيم ، المستقبل العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية .

٨- رمزية الغريب ، عفاف عويس ، ١٩٨٢: دور القصة في إشباع احتياجات الطفولة ، دراسة مقارنة بين محتوى قصص كامل الكيلانى وبعض القصص المعاصرة ، القاهرة : المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

٩- زهيرة البيلي ، ١٩٧٩: صحافة الطفل ، القاهرة : الطفل المصري ماذا قدمنا له ، وماذا اعددنا له ، البرنامج العلمى ليوم الطبيب ، نقابة الاطباء .

١٠- سامى عزيز ، ١٩٧٠: صحافة الاطفال ، القاهرة : عالم الكتب .

١١- سامى عزيز ، ١٩٧٥: تطور صحافة الطفل ، القاهرة : المؤتمر الأول لثقافة الطفل ، الثقافة الجماهيرية ، مركز ثقافة وزارة الثقافة .

١٢- صفوت فرج ، ناهد رمزي ، ١٩٧٧: قياس الرأى العام تجاه عودة المرأة الي البيت بنصف أجر ، القاهرة : في المجلة الاجتماعية القومية ، ١٤٥-١٦٧، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، م١٤ع١.

١٣- عبد التواب يوسف ، ١٩٧٩: الكتابة للطفل المصرى ، القاهرة : في الطفل المصرى ماذا قدمنا له وماذا اعددنا له ،٨٣-٨٦، البرنامج العلمي ليوم الطبيب . نقابة الاطباء .

١٤- عبد التواب يوسف ، ١٩٧٧: المسلسلات المصورة في مجلات الاطفال ، بغداد : فى ندوة صحافة الاطفال فى الوطن العربى، ٥٧-٦١، المركز العربى للدراسات الاعلامية .

١٥- عفاف عويس ، ١٩٨٤: تنمية اتجاهات الاطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة ، دراسة تجريبية ، القاهرة : رسالة دكتوراة ، كلية البنات قسم علم النفس ، جامعة عين شمس .

١٦- عفاف عويس ، ١٩٨٣: ثقافة الطفل في مصر بين الواقع والطموحات ، القاهرة : الحلقة الدراسية الثالثة لبحوث الإعلام في مصر ، عن وسائل الإعلام وقضايا الثقافة فى مصر ، المركز القومى للبحوث الاجتماعية ، وحدة بحوث الرأى العام والإعلام .

١٧- محمود نجيب ابو الليل ، ١٩٧٥ : صحافة الطفل ، القاهرة : في المؤتمر الاول لثقافة الطفل ، ٣١٠-٣١٧، الثقافة الجماهيرية . مركز ثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

١٨- ناهد رمزى ، ١٩٨٣: سيكلوجية المرأة ، القاهرة : دار النهضة العربية .

١٩- نتيلة راشد ، ١٩٧٧اصدار مجلة للاطفال العرب ، فى ندوة صحافة الاطفال في الوطن العربى ، ٦٢-٨٢ ، بغداد : المركز العربى للدراسات الاعلامية .

٢٠ - هادى نعمان الهيتى ، ١٩٧٨ : صحافة الأطفال فى العراق ، نشأتها ، تطورها ، القاهرة : رسالة ماجستير ، كلية الإعلام ، جامعة القاهرة .

٢١ - وزارة التربية والتعليم ، ١٩٧٠ ، المؤتمر الأول لثقافة الأطفال ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم .

٢٢ - وزارة الثقافة ، ١٩٧٥ : المؤتمر الأول لثقافة الطفل ، القاهرة : مركز ثقافة الطفل الثقافة الجماهيرية . وزارة الثقافة .

٢٣ - وزارة الشئون الاجتماعية ، ١٩٧٣ : ندوة خدمات الطفولة ، القاهرة : اللجنة الدائمة للإحتفال بأعياد الطفولة ، وزارة الشئون الاجتماعية .

٢٤ - يعقوب الشارونى ، ١٩٨٣ : تنمية عادة القراءة عند الأطفال ، القاهرة : دار المعارف .

الفصل السابع
مسرح الأطفال

يقدم هذا الفصل عرضاً لتاريخ الاهتمام بمسرح الأطفال فى مصر وقد استمدت مادة هذا العرض من مضمون اللقاءات الشخصية التى تمت بين هيئة بحث « آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال فى مصر » الذى نقدم فى الفصل الحادى عشر ملخصاً لنتائجه . كما يقدم إشارة إلى الاهتمام العالمى بمسرح الأطفال فى العالم ويقدم أيضاً توضيحاً للفرق بين المسرح المدرسى ومسرح الأطفال التقليدى والدراما التلقائية كوسائط تربوية للأطفال .

أولاً : تاريخ الاهتمام بمسرح الأطفال :

(أ) المسرح المدرسى :

كان تاريخ المسرح المصرى (للكبار) قد بدأ منذ ١٨٧٠ ، عندما قام يعقوب صنوع بتقديم أول نص مسرحى باللهجة العامية إلا أنه كان متأثراً بجهود أهل الشام الذين كان لهم السبق فى تقديم مسرح عربى إذ أن أول نص عربى قدمه مارون النقاش للمسرح ببيروت كان عام ١٨٤٧ ، عندما قدم نص المسرحية مكتوباً بالفصحى : البخيل ثم أبو الحسن المغفل ثم الحسود لا يسود . وكانت أول موجه من الرواد الأول للمسرح المصرى الطابع مع الشيخ « سلامة حجازى » عام ١٩٠٥.

وتبعتها الموجة الرومانتيكية التى تمثلت فى الأستاذ جورج أبيض ومدرسته ، ثم مدرسة الأستاذ يوسف وهبى ، التى قدمت الأعمال التراجيدية الكبرى .

وتصدّر الموجة الثالثة لرواد المسرح المصرى التى أصّلت فى مصر فن الدراما وخططت له على أساس علمى ، « الأستاذ زكى طليمات » الذى كانت له جهود خاصة فى مجال المسرح المدرسى فى مصر .. فبعد انتهاء بعثته إلى فرنسا (التى

كانت أول بعثة حكومية للتمثيل واستمرت من عام ١٩٢٥ /١٩٢٦ حتى عام (١٩٣٠/ ١٩٣١) افتتح معهد التمثيل عام ١٩٣١، الا أن وزير المعارف فى ذلك الوقت أغلق هذا المعهد(*) فى نفس السنة بدعوى المحافظة على التقاليد وعدم السماح للممثلات بالاختلاط مع الممثلين .

وفى عام ١٩٣٥ أنشأ الأستاذ « زكى طليمات » فرقة مسرحية قومية ، إلا أنه بعد أن لاحظ عدم إقبال الجمهور على المسرح ، فكر فى أسلوب يتم به جذب هذا الجمهور ، أو بالأحرى خَلْق أو تكوين جمهور يحب المسرح ويقبل عليه .

ومن أجل هذا الهدف تقدم الأستاذ زكى طليمات إلى وزارة المعارف العمومية المصرية عام ١٩٣٧ بمشروع يدعو فيه إلى إنشاء إدارة أو تفتيش للمسرح المدرسى بالمدارس الثانوية المصرية ، وكان التبرير الذى جعل المسئولين عندئذ يوافقون على إنشاء مثل هذا المسرح هو أنه من شأنه تعليم الأبناء فنّ الإلقاء وامتلاك ناصية الكلام وبث الروح القومية ، وتذوق محاسن اللغة العربية والقرآن الكريم ، فضلاً عن انضاج الشخصية واكتساب عادات اجتماعية بناءة ، مثل العمل الجماعى والتعاون والطاعة وعلاج بعض الأعراض النفسية مثل الخجل والانطواء ... وشغل أوقات فراغ التلاميذ ... واكتشاف المواهب الفنية وصقلها ورعايتها . لكن الهدف الأساسى والحقيقى - الذى خشى إعلانه - كان يتمثل فى إيجاد جمهور يحب المسرح ويقبل عليه .

ويذكر الأستاذ الكبير « زكى طليمات » انه فى ظرف خمس سنوات تحقق هذا الهدف متمثلاً فى تضاعف ايراد المسارح وظهور حركة نقد مسرحية ، واتساع المسرح المدرسى وانتشاره داخل نطاق المدارس الثانوية العامة ، ثم الفنية ، وإنتقل - رغم عدم موافقته - إلى مستوى المدارس الإبتدائية .

وقد حمل لواء المسرح المدرسى فى البداية مجموعة من الشباب خريجى معهد التمثيل ، وكانت مهمتهم تتلخص فى :

(*) حدث ذلك تحت ضغط السراى التى توهمت إمكان تعرضها لهجوم مماثل لما تعرض له حينئذ ملك الأفغان عندما خلع من العرش على أثر ظهور نساء الأسرة المالكة بمظهر متحرر فى أوربا .

أ - إلقاء محاضرات للتلاميذ تثير إهتماماتهم وأشواقهم عن : ما هو التمثيل ؟ وأغراضه ، وفوائده ، وتقديم بعض النماذج .

ب - تدريب الطلاب على أداء روائع المسرح العالمى لمؤلفين فرنسيين (أمثال راسين و موليير) وانجليز مثل : « شكسبير » ومصريين (مثل : توفيق الحكيم) ، أو ما تقدمه الفرقة نفسها من مسرحيات . وقد صحب هذا ما كان يقدمه لها بعض المهتمين بتأصيل الروح القومية أو الدينية فى الأجيال الجديدة من خلال كتابة أو تشجيع تمثيل مسرحيات وطنية أو إسلامية ، مثل مسرحيات عن خالد بن الوليد ، وعمر بن الخطاب ... الخ .

جـ - تدريب الطلاب على مزيد من الاعتماد على أنفسهم ، فى كتابة النص أو إعداد المسرح ، ورسم المناظر والديكور والإخراج .

د - تنظيم مباريات مسرحية أو مهرجانات فنية كل عام دراسى على كأس للمدرسة الفائزة أو المدارس الفائزة فى رأى لجنة للتحكيم تعرض عليها الأعمال المسرحية للمدارس .

وقد بدأ الأستاذ زكى طليمات بأربع مدارس فى القاهرة هى : الخديوية ، التوفيقية ، السعيدية ، وفؤاد الأول .

وامتد نشاط المسرح المدرسى فى الأقاليم رويداً رويداً : فعينت الوزارة مفتشاً آخر هو الأستاذ / عبد الرحمن رشدى ، ثم زاد عدد المفتشين : فعين السادة المغفور لهم : عثمان أباظه ، ومحمد الغزاوى ، ومحمد متولى ، وحسن حلمى ، ثم سعيد أبو بكر .

وزاد عدد المدارس التى يمارس فيها التمثل ، وبرز كثير من الطلبة الموهوبين ، ومن هؤلاء الطلبة تكونت الدفعة الأولى لمعهد التمثيل عام ١٩٤٣ ، التى ضمت كلا من السادة : فريد شوقى ، شكرى سرحان ، عبد الرحيم الزرقانى ، نبيل الألفى ، حمدى غيث ، نعيمة وصفى ، والمرحوم صلاح منصور ، وسعيد أبو بكر ، وأحمد الجزيرى ، والمرحوم على الزقارنى .

وكان يشجع التلميذات ويصرف لهن مكافأة قدرها ستة جنيهات ، ولم يلبث أن أصبح المسرح المدرسى هو المصدر الوحيد لإمداد معهد التمثيل بالطلبة (٢٣) .

وسعى الأستاذ زكى طليمات إلى إرسال المتفوقين من العاملين بالمسرح المدرسى فى بعثات دراسية وتدريبية خارجية . وقد أفاد من هذه البعثات عدد كبير منهم الأساتذة : كمال ياسين ، سعد أردش ، جلال الشرقاوى .. .. .. الخ .

إلا أنه لم يعمل أحد منهم بعد عودته من البعثة بالمسرح المدرسى . ولم يستمر بالمسرح المدرسى من نجومه الأوائل إلا كل من المرحومين : عدلى كاسب وصلاح منصور ، وكلاهما لم يذهب إلى بعثة خارجية . (١٥) .

(٢) كذلك نبع الاهتمام بالمسرح المدرسى من متابعة الأستاذ زكى طليمات لثقافة الأطفال فى فرنسا فى الثلاثينات وخاصة بعد أن وجد اهتماماً كبيراً بالأطفال الذين يتفرجون على مسرح « الأراجوز » فى الحدائق العامة أيام العطلة الأسبوعية ، بالإضافة إلى الروايات التمثيلية التى كانت تقدم للأطفال فى المدارس .

وكان الرأى السائد حينئذ أن الطفل لا ينبغى أن يمارس التمثيل - ولو على سبيل الهواية - قبل سن العاشرة ، إلا أنه كانت تعرض عليه فى المدارس والمسارح أعمال مسرحية جيدة .

وكان فى باريس فى الثلاثينيات فرقتين متخصصتان لعرض الأعمال المسرحية على جمهور الأطفال .

ويقرأ لنا الأستاذ / زكى طليمات من مذكرته الخاصة آراء مديرة مسرح عالم الصغار (Le Petit Mond) التى ذكرتها له عقب مشاهدة إحدى المسرحيات (منذ أربعين عاماً) : فقد كانت ترى أن الهدف من مسرح الطفل هو :

أ - تنشيط المخيلة المسرحية فى جرعة يمكن تمثلها ، عند رسم الأشياء والأشخاص والأحداث .

فمثلاً مع رسم القمر والشمس والشجرة بألوان زاهية ، وبتركيب معقول يحتوى على الخطوط الأساسية ؛ فإن صورتها التى لا تحتوى على كل التفاصيل من شأنها أن تنشط الخيال .

ب - الفكاهة .

جـ - إخراج الموعظة من الرواية .

أما نوع الروايات التى كانت تختارها فهى :

١ - تمثل اللهو البرئ الذى يسلى الأطفال ويروق لهم ، كما يروق لذويهم من الكبار .

٢ - لاتؤلف روايات خاصة للأطفال ، بل تقتبس لهم من أعمال كبار المؤلفين وتعيد كتابتها وتغير فيها بحيث تصبح أكثر بساطة وتشويقاً .

٣ - تراعى فى الإخراج أن يكون - مع تشويقه - مألوفاً ، أى تخرج دون مبالغة ولا غرابة فى القطع أو البناء .

٤ - تحاول تقديم شئ مخدوم ، حتى لا يجد فيه الأطفال شيئاً ناقصاً ، كما تهدف إلى أن يساعد هذا على صقل حواسهم .

٥ - تحرص على خلق أبطال أسطورين للأطفال مثل بيير - وشاركو - وميكى ماوس . (وفى ثقافتنا يمكن ترجمتها إلى : الشاطر حسن ، علاء الدين ، السندباد ، جحا ، صح صح .. .. الخ) .

٦ - خلق مثل عليا للأطفال ، لرفع معنوياتهم (Morale) مما يمثل وثبه نحو المجد أو دفعة إلى الذى ليس له نهاية ، مع تحديد معالم طريق تحقيق أغراضه .

ومع أن رائد المسرح المدرسى فى مصر الأستاذ زكى طليمات يرى أن « فن التمثيل » هو أن تتعلم (بتأثير إيحائى) دون أن تشعر بأنك تتعلم . فقد تحول إسم « المسرح المدرسى » فى وزارة التربية والتعليم عام ١٩٧٠ إلى التربية المسرحية ، وذلك بعد أن كان متجمداً مقصوراً على بعض إمكانياته ، وبعد أن كانت نظرة الكثير من النظار والمدبرين على أنه مجرد ضياع للوقت تحول تحت إسم « التربية المسرحية » من نوع من الأداء الفنى إلى نوع من الأدوات التى تخدم العملية التعليمية والمواد الدراسية ، ويتبع الإدارة العامة للأنشطة : الصحافة والمكتبات ، والتربية المسرحية . (راضى ، أحمد ، ١٩٧٨) .

ومن هنا كان مشروع مسرح المناهج الدراسية الذى يطبق حالياً فى رياض الأطفال والمرحلة الأبتدائية حيث تحول المادة الدراسية إلى حوار مسرحى .

وللأسف الشديد ، فإنه بدلاً من أن يجتذب الفن عملية التعليم اجتذبت عملية التعليم الفن إليها وأصبحت هى أساس العمل المسرحى فى المدراس .

ورغم أهمية عملية مسرح المناهج وتجسيدها إلا أن هذه العملية تختلف من حيث وظيفتها عن تكوين الإنسان المبدع وتنمية تذوقه للفن الجميل وتنمية خياله مما يمكن أن يقوم به المسرح التلقائى (الدراما الإبداعية) أو مسرح الأطفال(٣) .

(ب) مسرح العرائس :

ولد مسرح القاهرة للعرائس فى ليلة (١٠ / ٣ / ١٩٥٩) مع أول مسرحية عرائس « الشاطر حسن » ولم يكن هناك المسرح الكبير القائم حالياً ولا الدار الضخمة - التى لم تكتمل بعد - أو ذلك المجمع لمسرح العرائس ، المعد لتقديم جميع أنواع العروض وبه عدد من صالات التدريب والرسم والتسجيل والمحاضرات ، وصالة المسرح التى تضم ٣٧٠ كرسياً ، وإنما بدأ بإعلان - فى الجرائد - فى أول سبتمبر ١٩٥٨ عن الحاجة إلى فنانين من مختلف الهوايات للعمل بمسرح العرائس الذى حضر لتنفيذ مشروعه خبراء من رومانيا ، ومن بين حوالى ٣٥٠ متقدماً تم إختيار الرواد الأوائل(*) لمسرح العرائس فى مصر .

وكان العمل فى البداية يتم فى إحدى صالات الأوبرا ، ثم أستقر الوضع فى مسرح معهد الموسيقى العربية ، حتى تم افتتاح المبنى الجديد عام ١٩٦٤ ، وهى السنة التى إنتهت فيها فترة الاعتماد على الخبراء الأجانب ، وأصبح مسرح العرائس مصرياً تماماً ، فى كل خطواته ومراحله وأفكاره ، حيث أمكن تكوين جيل من الممثلين والفنيين المتخصصين فى العرائس .

(*) استمر من هؤلاء الرواد ثمانية وهم : صلاح السقا ، ابراهيم سالم ، فكرى أمين ، عنتر حافظ ، صلاح عبد الحى ، نعيمة مصطفى ، ألفريد ميخائيل ، وابراهيم رجب (وقد تخصص الأخيران فى التلحين للأطفال) .

وفى البداية قدم مسرح العرائس مسرحيات عرائس خيطية (مار يونيت) :

- ففى عام ١٩٥٩ قدم الشاطر حسن .

- وفى عام ١٩٦٠ الليلة الكبيرة - بنت السلطان - عقلة الصباع - الديك العجيب - البلبل والوردة .

- وفى عام ١٩٦٢ حمار شهاب الدين (بإشراف الخبيرة الرومانية فلوريكاتيودور) .

- وفى أول ١٩٦٣ تأسست فرقة قفاز لتسهيل عمليات إنتقال المسرح للمدارس والقرى ، وبدأ العرض فى أكتوبر ١٩٦٣ (٣ شهور بالوجه البحرى ، و٣ شهور بالوجه القبلى) حيث انتقل مسرح العرائس من الأسكندرية شمالاً إلى موقع السد العالى جنوباً .

- ومن ٦٩/٦٤ استمرت برامج القفاز ، وعرضت برامج :

- قاهر الأباليس .
- السما الثانية .
- حكاية سقا .
- الأوكازيون .
- صحصح لما ينجح .
- صحصح وحماره .
- وصحصح اللى جاب الديب من ديله .
- صحصح وتابعه دندش .
- الفيل النونو الغلباوى .

- ومن ١٩٦٩ حتى ١٩٧١ : وبعد هبوط نشاط مسرح العرائس لعدة أسباب وخاصة عام ١٩٦٩ تم إعادة مسرحيات وبرامج قديمة ناجحة مثل :

- الليلة الكبيرة .

- حمار شهاب الدين .

- حكاية سقا .

- وفى عام ١٩٧١ : بعد عودة د . المتنبى من بعثته بتشيكوسلوفاكيا ١٩٧١ ، قدم المسرح من تأليف وإخراج الدكتور المتنبى :

- الأميرة والأقزام السبعة .

- على بابا والأربعين حرامى .

- ومن ١٩٧٢ - ١٩٧٧ : عرض المسرح للأستاذ صلاح السقا كل من برنامج :

- أبو على .

- بعد التحية والسلام .

- وللأستاذ محمد شاكر :

- مغامرات سمسم وحمارة تمتم .

- شقاوة سمسم .

وأمكن لمسرح العرائس فى فترة السنوات العشرين السابقة (من ١٩٥٩ - ١٩٧٩) أن يكّون جيلاً من العاملين المهتمين بفن العرائس رسما وديكوراً وإعداداً وتمثيلاً وإخراجاً . كما أمكن أن يكّون جمهوراً واسعاً لهذا الفن . ورغم بعض العقبات التى واجهته فى بعض الأوقات ، إلا أنه ما لبث أن عاود نشاطه بفضل إثباته لكيانه المستقل ، ودأب العاملين فيه ، وتحمس عدد من المثقفين والمسئولين له .

إلا أن ثمة عدداً من الملاحظات يتصل بزيادة كفاءة فن العرائس ونشر ثقافة ، ومن أهم هذه الملاحظات :

١ - عدم وجود صلة وثيقة بين مسرح العرائس وبرامج الأطفال بالتليفزيون .

٢ – عدم وجود دراسات عن استجابات الأطفال لمختلف المسرحيات ، أو تقويم وسائل المخاطبة لمستويات مختلفة من الأعمار رغم الحاجة إلى إجراء بحوث من هذا النوع .

ومن أهم الدلائل على أهمية الحاجة إلى دراسات لأهم العوامل التى تجذب جمهور الأطفال إلى مسرح العرائس ، وما يلاحظ أحياناً من إقبال شديد وأحياناً أخرى عدم إقبال من الجمهور على بعض الأعمال المسرحية ، وعلى سبيل المثال ، فقد أغلق المسرح أبوابه تماماً فى أحد الأيام نظراً لعدم حضور متفرجين على مسرحية « على بابا » (جريدة المساء فى ١٩٧٢/٤/٢٠) ، كما أنه لوحظ أنه لم يحضر إلى المسرح فى مساء أحد الأيام إلا عشرة متفرجين (سلوى جاد ، الأخبار فى ٢٤ / ٣ /١٩٧٢) (١١) .

وكان النقاش الدائر هو هل السبب فى هذا يرجع إلى عدم وجود فنان كبير مثل والت ديزنى ، أم أن السبب يرجع لعدم ملاءمة وقت العرض الذى تعرض فيه المسرحية (وكان العرض يبدأ فى الساعة السابعة مساء) ، إلا أنه من المرجح أن ذلك لا يرجع إلى سبب واحد ، هذا يحتاج إلي بحوث عن « استجابات الأطفال » وعن الظروف التى تجعلهم أكثر إقبالاً على مسرح العرائس .

(جـ) مسرح الأطفال التابع لمؤسسة المسرح والموسيقى :

ظهر برنامج نادى الأطفال مع بداية ظهور التليفزيون ، وكان يخرج البرنامج (ساعة يومياً) الأستاذ حسين قياض (بتكليف من الأستاذ حسن حلمى) منذ عام ١٩٥٩ . وكان يحضره جمهور كبير من الأطفال .

وكان التفكير داخل التليفزيون يتجه إلى إنشاء مسرح للأطفال داخل التليفزيون تحت إشراف ماما سميحه » بإدارة الأستاذ عبد التواب يوسف ولكن لسبب ما ، لم تنفذ هذه الفكرة .

وفى عام عام ١٩٦٤ ، وعند الأحتفال بالفرق الإحدى عشر للمسرح بمصر ، أرسل الأستاذ حسين قياض إلى السيد المستشار الفنى لهيئة الإذاعة والمسرح والموسيقى (السيد بدير) بأهمية إنشاء مسرح خاص بالأطفال .

وفى أبريل ١٩٦٤ كلفه السيد وزير الثقافة والإرشاد (د . عبد القادر حاتم) بالإشراف على مسرح الأطفال يتبع هيئة الإذاعة والمسرح والموسيقى . ولم يعمل فى الإخراج بهذا المسرح إلا الأستاذ حسين فياض نفسه . وعرض فعلاً ابتداء من ٢٦ يوليو ١٩٦٤ بدعم كبير من الهيئة (١١ ألف جنيه فى الفترة من أول يوليو ١٩٦٤ وحى نهاية إبرايل ١٩٦٥ ، ١٢ ألف جنيه من فبراير ١٩٦٥ / ١٩٦٦) وبدأ العرض الأول بالاسكندرية مع أعياد الثورة ٢٦ يوليو ١٩٦٦ بمسرحية « مغامرات سائح » ، وهى مسرحية استعراضية إشتراك فى تأليفها ستة من مؤلفى الاسكندرية . ثم عرضت مسرحية « قمة النصر » وتحكى قصة فلسطين بمناسبة مؤتمر قمة الأسكندرية وأنهى هذا المسرح عروضه فى ١٥ سبتمبر ١٩٦٤ .

وتكونت فرقة لمسرح الأطفال بالقاهرة فى نوفمبر ١٩٦٤ من ٥٠ طفلاً وسبعة من الممثلين الكبار وبدأت عروضها بمسرح الهوسابير بمسرحية « الحذاء الأحمر » ترجمة الأستاذ عبد التواب يوسف .

وفى ديسمبر ١٩٦٤ تم عرض مسرحية كفاح وانتصار (تحكى بطولة بورسعيد) ، حوار الأستاذ محمد حسن أبو دنيا .

وفى يناير ١٩٦٥ قدم مسرح الأطفال حفلاً على مسرح دار الأوبرا ليوم واحد فقط ثم واصل عروضه على مسرح معهد الموسيقى العربية بتقديم مسرحية عم نعناع تأليف عبد التواب يوسف .

وفى مارس ١٩٦٥ قدم مسرحية بأسم « الأم » رمزاً لكفاح الأم وبطولتها بمناسبة أعياد الأم .

وفى أبريل من نفس العام قدمت مسرحية « عم نعناع » تأليف الأستاذ عبد التواب يوسف مع برنامج خاص برمضان وأنهى المسرح أعماله ببرنامج خاص بالعيد فى يوم ٣٠ أبرايل ١٩٦٥ ، على أمل استئناف النشاط فى يونيو ١٩٦٥ (ليتفرغ الأطفال الممثلون للمذاكرة) إلا أن الخلاف بين أعضاء مجلس إدارة المسرح (أى بين الأستاذ حسين فياض من ناحية ، والسادة : عبد التواب يوسف ، ونبيلة راشد ، ونصر عبد الغفور من جهة أخرى) أدى إلى إعاقة العمل فى هذا المسرح

وتوقفه .

وفى ١٩٦٥/٩/٢٠ تكونت لجنة استشارية من أعضاء مجلس الإدارة : الدكتورة سهير القلماوى وماما سميحه ومحمد محمود شعبان بالإضافة إلى أعضاء مجلس الأدارة القدامى ، وقررت البدء بمسرحية « المفاجأة السعيدة » من اقتباس ماما سميحة عن الكاتبة الأمريكية « فرنسيس هورجسون » وذلك على مسرح معهد الموسيقي العربية .

وفى ٧ /٥/ ١٩٦٦ أوقف تماماً العمل بمسرحى الأطفال بالقاهرة والاسكندرية على أمل إعادة تخطيطه .

ويلاحظ فيما سبق أنه رغم الجهود الكبيرة التى بذلت فى إنشاء هاتين الفرقتين إلا أنه تم إنشاؤهما دون وجود :

- قيادات عليا غير متآزرة متعاونة .
- قيادات وسطى تتابع العمل وتتغلب على الصعوبات التى تنشأأثنائه .
- عدم الاشتراك الفعال للعناصر الشابة من المخرجين مثل :

محمود شوكسى وأحمد فؤاد عبد الله .

- الأعتماد فى تكوين الفرقتين على ممثلين من الأطفال .

وكانت النتيجة هى :

- استنفاد الطاقة فى الخلافات والصراعات .
- انسحاب كثير من العناصر الشابة الجيدة .
- التوقف العام .

د - صيغة جديدة لمسرح الأطفال التابع لمؤسسة فنون المسرح والموسيقى تعتمد على الكبار :

باسم مسرح الأطفال التابع لمؤسسة فنون المسرح والموسيقى استؤنفت عروض مسرح الأطفال عام ١٩٦٨ على مسرح القاهرة القومى بمسرحية « شقاوة كوكو »

تأليف د . مرسى سعد الدين وإخراج محمد شرف وبطولة سهير حسن وبدر الدين جمجوم واحد عشر ممثلاً كبيراً مع عشرة أطفال .

وقد تميزت هذه الصيغة الجديدة بأن الكبارهم الذين يمثلون بمسرح الطفل .

وقد تلا هذه المسرحية عرض مسرحية « الآمير الطائر » عام ١٩٦٩ وهى من ترجمة د . رمزى مصطفى ومن أخراج أحمد زكى .

وحتى ١٩٧٨ لم يكن يوجد بمصر مسرح دائم للأطفال ، يقدم عروضاً مستمرة لهم ، ورغم نجاح المشرفين على مسرح العرائس فى أواخر ١٩٧٨ وأوائل ١٩٧٩ فى عرض مسرحية بشرية بذل فيها الكثير من الجهد وأنفق على إعدادها بدون إعداد الأستاذ أحمد زكى ، وإخراج الأستاذ سامى عبد النبى ، فإننا مازلنا فى حاجة ملحة إلى مسرح نموذجى (واحد على الأقل) دائم ومخصص لعرض مسرحيات الأطفال ، وذلك حتى تتراكم خبرات العاملين فيه كمسرح للأطفال ، على نمط ما حدث بالنسبة لمسرح العرائس .

(هـ) مسرح الطفل بجاردن سيتى :

دفعت كل هذه الخبرات إلى إنشاء مسرح لثقافة الطفل ، وقد تم هذا بأمكانيات محدودة جداً ، ورغم هذا فأن مجرد وجود مكان ، وأن كان شديد الفقر فى إمكانياته ، وميزانتيه ، وعدد الفنيين فيه ساعد على إخراج عدد من مسرحيات الأطفال .

« ونأمل أن يؤدى الأهتمام بمسرح الأطفال فى مصر إلى تحويل هذا المسرح إلى مسرح قومى للأطفال ، مع وجود خطة متكاملة لتزويده بكتابات مسرحية وممثلين ومخرجين يعملون على خلق مسرح نموذجى للأطفال بمصر يمكن من نشر ثقافة خلاقة فى مسارح فرعية وإقليمية أخرى » انظر (تقرير بحث ص :) وقد تحقق بالفعل هذا الأمل وأنشئ المسرح القومى للأطفال منذ سنوات إلا أنه يعمل بإمكانيات ضعيفة .

(و) الفرق الخاصة لعروض الأطفال :

(١) فرقة أحمد فؤاد عبد الله (الفرقة الاستعراضية الغنائية لأطفال القاهرة) :

من تفاعل العمل بالمسرح المدرسى ومسرح الأطفال بمؤسسة المسرح والموسيقى ،

ومن دراسات فن التمثيل بمعهد الفنون المسرحية (لفترة محدودة عام ١٩٦٤) أنشأ الأستاذ /أحمد فؤاد عبد الله فرقة من تلاميذ « مدرسة الوحدة العربية » قدمت أوبريت « سر الخاتم » وذلك عام ١٩٦٨ على أرض مركز ثقافة الطفل بجاردن سيتى (اذ لم يتم انشاء المسرح المتواضع لهذا المركز إلا عام ١٩٦٩).

وفى نوفمبر عام ١٩٦٨ أمكنه أن يعرض بصالة خاصة فى التلفزيون - وتم تسجيل أول عمل تلفزيونى له فى ١٩٦٨/١١/١١. وكان هذا بداية لفرقته « الفرقة الإستعراضية حتى مايو ١٩٧١ » ، حيث توقفت عروضه بالتلفزيون ، ولكنه استمر فى العرض بمدرسة منيل الروضة الخاصة ، ثم بمركز الشباب بالجزيرة .

وفى أول يناير ١٩٧٢ تم تسجيل الفرقة رسمياً ..وعملت أول عرض لها فى أعياد الطفولة (١٥ يناير ١٩٧٢) وقامت بعرض استمر ١٥ يوما على مسرح العرائس واتجه تفكير مدير هيئة المسرح إلى ضم الفرقة إلى هيئة المسرح ولكن واجهته الإعتراضات على تعيين الأطفال كمحترفين فى مسرح الدولة وصعوبة التعامل معهم كعاملين ، خاصة أن الفكرة السائدة الآن هى أن من يمثل مسرح الأطفال للأطفال يجب أن يكون من المحترفين من الكبار وليس من الأطفال ، ولهذا لم تعد صياغة ملائمة لتقديم العون المالى من ميزانية الدولة لهذه الفرقة ، وبعد نجاح هذا الموسم الأول للفرقة فى القاهرة ، ثم عرض الموسم الثانى على مسرح ٢٦ يوليو ، أما الموسم الثالث فلم تستطع الفرقة الحصول على مكان للعرض إلا على مسرح مركز الثقافة السوفيتى . وهى الآن تعمل على مسرح مركز الشباب بالجزيرة وقد ذهبت الفرقة لتقديم عروضها فى بعض البلاد العربية وخاصة السودان والكويت . كما بدأت فى تسجيل برامج تليفزيونية خاصة لحسابها مثل : دليلة (٣٩ دقيقة) ، ومتحف الشمع (٤٠ دقيقة) ، وحلم ليلة (١٢٠ دقيقة) .

وحتى الآن لا توجد فى مصر صياغة ملائمة لرعاية الفرق الخاصة أو تشجيعها (المرجع السابق :) .

(٢) فرقة مسرح أطفال القاهرة :

والتى كونها صفوت الأمين عام ١٩٧٣ ومعه كل من : عطيات توفيق ، عبد الرحيم حمزه ، وأحمد حمزه ، وهيام سلامه وجيه وهبه ، طارق الأمين . وقدمت هذه الفرقة مسرحيتها الأولى : أولاد القمر ، ومسرحيتها الثانية : جسر السلام ، إلا

أن هذه الفرقة تعسرت فى إيجاد المكان الذى يتم منه العرض ، وعرضت على مسرح دار الأدباء بتشجيع من المرحوم الأستاذ يوسف السباعى . ولكنها لم تستمر فى تقديم عروضها .

(٣) عروض خاصة بالأطفال فى مسرح الريحانى :

نشر فى جريدة الأهرام يوم ١١/١ ١٩٧٢ عن تجربة تعد الأولى من نوعها فى مصر ، تتمثل فى عروض مسرحية خاصة للطفل يقدمها كبار الممثلين على مسارح الكبار حيث أعلن عن حفلة صباحية خاصة للأطفال يومى الجمعة والأحد من كل أسبوع على مسرح الريحانى ويعد تجربة هذا العرض ، يوسف عوف وتمثلها خيرية أحمد لكن هذا العرض سرعان ما اختفى .

ويلاحظ من هذا العرض التاريخى لمسرح الأطفال فى مصر :

١ - عدم وجود مسرح قومى مستمر ومدعم للأطفال بمصر ؛ لأن من شأن هذا المسرح أن يدعم التأليف له وينمى خبرات شابة فى مجال الإخراج والديكور وفنون مسرح الأطفال المختلفة .

٢ - عدم التخطيط المتكامل لتشجيع الكتابة والإخراج لأعمال مسرحية جيدة للأطفال .

٣ - عدم وجود مكان واضح للنشاط الخاص ، ولا لتشجيعه فى مجال مسرح الأطفال .

٤ - عدم وجود صلة واضحة بين التليفزيون وبين الفرق المسرحية .

٥ - عدم وجود صلة واضحة بين المدارس وبين مسارح الأطفال .

٦ - عدم وجود فرق مسرحية للأطفال ، ينشأ التنافس فيما بينها ، سواء ارتبط بعض هذه الفرق بالتليفزيون ، أو كانت فرقاً لا علاقة لها بالتليفزيون كأن تكون مثلاً فرقاً للأطفال الصغار وفرقا للأطفال الكبار أو فرقاً تستوحى عملها من الأعمال الأدبية الكبيرة ، وفرقاً أخرى تستوحى أعمالها من التراث الأدبى والشعبى والقومى .. .. الخ .

ولعله من المناسب الآن أن :

يحتاج أولاً : إلى شخص مستعد لبذل جهده بسخاء ، ويهتم بالأطفال اهتماماً ممتزجاً بالحب والحنو ، بغض النظر عن القدرة الأكاديمية أو الموهبة .

ويحتاج ثانياً : إلى معرفة لماذا نستخدم التمثيل التلقائي ، كما يحتاج إلى حرية تناول الموضوع من الناحية التي يشعر معها الشخص أكثر بسعادة وثقة ، لهذا ، فأنه لابد من تجاهل كثير من قواعد التدريس المدرسي ، وكذلك قواعد التمثيل المسرحي ، لأن القواعد صنعت من أجل الإنسان ، ولم يخلق الإنسان من أجل هذه القواعد .

والحق ، أن حاجتنا - في مصر وفي البلاد العربية الأخرى - شديدة الالحاح للتمييز بين كل من التمثيل التلقائي ، والنشاط المسرحي في المدارس ، وبين كل منهما من ناحية ومسرح الأطفال الذي يقدمه ممثلون كبار ومحترفون لجماهير الأطفال من ناحية أخرى وذلك حتى يسهل تحديد الجهات المسئولة عن كل منها من ناحية ، ورسم خطط تنميتها وأزدهارها على المستوى القومي من ناحية أخرى .

ثانياً : مسرح الأطفال في العالم :

(أ) مسرح الكتلة الشرقية :

بدأ اهتمام الإتحاد السوفيتي بمسرح الأطفال منذ وقت مبكر ، فقد كان ربع مسارح الاتحاد السوفيتي مجتمعة قبل الحرب العالمية الثانية مخصصاً للأطفال : ٢٢٣ من ٩٢٦ ، ١١٢ مسرحاً بشرياً ، ١١١ مسرحاً للعرائس (١٦) ويوجد حالياً في كل من البلاد الشرقية وخاصة كل من الاتحاد السوفيتي وتشيوسلوفاكيا وبولندا ورومانيا هيئة عامة تشرف على مسرح الأطفال (241 : 26) .

وهو مدعم من الدولة دعماً قوياً ومعترف به من السلطات العامة . وله ممثلون متخصصون ، كما أن له صالات مخصصة ، وله علاقات منتظمة بالمدارس .ويشرف على العلاقة بين المسرح والمدرسة متخصص تربوي ملحق بكل فرقة يشرف على تنظيم إنتقال المسرح إلى المدرسة أو انتقال المدرسة إلى المسرح ، وعلى دراسة استجابات وأرجاع الأطفال ، وتنظيم مقابلات بين التلاميذ والممثلين ، ومساعدة

المدرسة على تنظيم المناقشات ومشـاهدة العروض ، وتزويد الممثلين بالمعلومات التى تزيد من معرفتهم بالأطـفال (Ibd : 248) وقد أنشأت الدولة فى المانـيا الشرقية مسارح خاصـة للأطـفال وأعطتها أعانة سنوية (بلغت عام ١٩٧٢ - ٣,٥ مليون مارك) .

كما أن كل فرق الكبار المسرحية (وعددها ستون) ملزمة بمقتضى القانون بتقديم مسرحيتين أو ثلاث مسرحيات ، كل عام ، للأطفال بهدف خلق جمهور مسرحى يتذوق الفن منذ الطفولة (٥) .

(ب) الـدول الغربيـة :

١ - الولايات المتحدة الأمريكية :

لا توجد فى الولايات المتحدة الأمريكية مدينة إلا وللمـجلس البلدى فيها مسرح خاص للأطـفال ، فضلاً عن المسـارح الأهلية ومسـارح المحتـرفين ، وقد عقد هنـاك منذ أكثر من ربع قرن (فى أغسطس ١٩٤٤) مؤتمر قومى لمسارح الأطفال انبثقت عنه المنـظمة الأمريكية للمسرح American Theawtre Organi zation ومهمتهما التنسيق والتخطيط لمسارح الأطفال التى أخذت تنمو وتنتشر . وبعد زوال مخاطر الحرب العالمية الثانية عقدت عـدة مؤتمرات تهتم بمسرح الطفل ، وتهتم بوجه خـاص بتخريج قـادة فى ميدان دراما الأطـفال ، سواء كانوا مخـرجين أو ممثلين أو مؤلفين ، أو مشرفين ، يؤمنون بالأهمية البالـغة لمسرح الأطـفال وبأختيار مسرحيات رفيـعة المستوى ، وبأخراجـها إخراجاً متقنا ؛ بحيث يجعلها تجـربة فنية رائعة تبقى ماثلة فى ذهن كل طفل سـواء كان متفرجاً أو قائماً بالتمثيل . كما كان من أهداف أعداد هـؤلاء القادة فى مـيدان مسرح الأطـفال ، العمل على رفـع مستواهم الفكرى والاجتماعى والقيم الطيبة (٢٤ : ٣٧ - ٣٩) .

وقد صاحب هذا النشاط الكبير حركة للكتابة لهذه المسارح وإعداد للمخرجين والعاملين بها ، وتجهيز المسرح بحيث يكون له موارد ثابتة ومجلس إدارة يتحمل أعباء العمل . (المرجع السابق)

٢ - فرنسا :

توجد ١٦٠ فرقة مسرحية للتمثيل للأطفال موزعة فى ٩٥ مدينة فرنسية ، توجد ٤٥ منها (٤٧٪) فى مدن يقل عدد سكانها عن خمسين ألفا ، على حين يوجد باقى الفرق (٥٥٪) فى مدن عدد سكانها خمسين ألفا فأكثر . والفرق الفرنسية أربعة أنواع :

الأول : فرق متخصصة فى العرض المسرحى للأطفال ، وإن كانت ملحقة بمسرح للكبار فى بيوت الثقافة أو اتحاد الطفولة .

الثانى : فرق خاصة ، مستقلة متخصصة لعروض الأطفال ، معظمها ليس له مكان ثابت فيما عدا أكاديمية اللورين . ويمكن أن تنتمى إلى هذه الفئة مسارح العرائس .

الثالث : فرق للكبار تخصص بعض عروضها للأطفال .

الرابع : بعض الفرق المستقلة التى تنتج عروضها بالأشتراك مع بيوت الثقافة أو الإدارة غير المركزية (14 : 26) .

وقد تم انجاز حوالى ٢٠٠ عرضاً خلال ١٥ سنة كما ينتشر عدد كبير من القصص المسرحية ، وتطبع بعض نصوص المسرحيات فى صورة كتاب ، ويطبع البعض الآخر على استنسل ، وقد جمعت النصوص فى شكل مجموعات مثل المجموعة « المسرح والشباب » ١٩٧١ ، كما تنتشر بعض المجلات نصوصاً كاملة مثل : Lavant Scense , Le Chaier De L,Education Permanente Theatre Populaire 26 . 228

هذا طبعاً غير نصوص مسرحيات كانت تعرض فى القرن الماضى .

ورغم هذا فأن المؤلفين الفرنسين يعبرون عن عدم رضاهم عن الرصيد الدرامى(*) سواء من ناحية الكم ، أو من ناحية الكيف ، ويعتقد أن السبب فى هذا هو :

(*) (Repratory (Repreteire) : مجموعة المسرحيات التى سبق أن قدمتها الفرق المسرحية ، ويمكن أن تؤدى بعضها عندما يتطلب الأمر ذلك . (١ : ١٦٨) .

- عدم وجود مؤلفين مستقلين عن المخرجين .

- الخلاف المتكرر بين المؤلفين والمخرجين .

- تأليف بعض الفرق لمسرحيات تأليفا جمعياً .

- اشتراك الأطفال فى تأليف بعض المسرحيات .

وهذا يجعل معظم هذه المسرحيات خاصة بكل فرقة ، بل وبزمن معين ، بحيث يصعب إعادة تمثيلها بعد قدر من الوقت .

وتتلخص الأنواع الرئيسية لمسرح الأطفال فى فرنسا فى ثلاثة اتجاهات :

(١) مسرح الاقتباس : الذى يقدم أدب العصر الوسيط ، أو عصر النهضة أو أدب الأطفال .

(٢) المسرح التربوى : الذى يحاول فتح عقول الأطفال على حقائق الحياة مثل (تاريخ الخيول الحمراء) .

(٣) المسرح الطفلى : الذى يحاول أن يعرض عالما طفلياً ، دون بحث عن خلاصة أو موعظة أو يحاول أن يبعث برسالة تربوية (Ibid: 239) .

٣ - بريطانيا :

وسنتعرض فيما يلى لتطور مسرح الأطفال ببريطانيا ، نظراً لما فيه من دروس يمكن الإفادة منها :

بدأ مسـرح الأطـفال ببـريطانيا منذ أن كـانت تعـرض فرقـة « جريـت » (Ben Great) أعمال شكسبير فى مدارس لندن ١٩١٨ ، ومن بعض الحفلات الصباحية لفرقة ماكملارى Mackmlary .

وكانت أول فرقة من الممثلين الكبار المحترفين الذين يقـدمون أعمـالهم للأطفال بصفة منظمة هى فرقـة المسرح الأسكتلندى للأطـفال التى تكونت عـام ١٩٢٧ . وفى نفس السنة فرقـة أوزوريس ، ثم فرقـة « جوان لوكستون Joon Loxton التى كونت فرقة (Endell Streat Theatre) التى تركت أثرا قوياً رغم

أنها لم تستمر إلا فترة قصيرة .

وفى سنة ١٩٣٠ ، قام بيتر سلاد P. Slade بأعمال خلاقة من خلال عدة فرق كونها بنفسه .

وفى سنة ١٩٤٠ بدأت « ازم تشيرش » Church مسرحها الشمالى مستعينة فيه بطلبة السنة النهائية من مدرسة التمثيل فى براد فورد وأصبحت هذه الفرقة احترافية تماماً عام ١٩٥٧ ، إلا أنها توقفت عن العمل بعد سنة بسبب نقص الميزانية .

وافتتح فى نفس الفترة نقولاس ستيورات جراى Nicholas Stuart Graay مسرح لندن للأطفال بهدف عرض مسرحيات . وجراى هو أول من حقق تقدماً فى أسلوب الكتابة للصغار بانجلترا .

وبين عام ١٩٤٥ ، ١٩٥٢ تم عـرض أعـمال للأطفـال عظيمة وباهرة على كل من مســرح جليـنـدبور (Glynde Bourne) للأطـفال ، بإدارة جـون ألين (John Allen) ، ومسرح الفيكتورى للصغار Young Vic Theatre وممثلى المسرح الفيكتورى للصغار Young Vic Plaers وكل منهما منبثق عن المسرح الفيكتورى للكبار .

وقد شهدت أواخر الأربعينيات وأوائل الخمسينيات بداية ظهور الفرق الحالية لمسرح الطفل :

- ففى عام ١٩٤٨ ، أنشا كاريل (Garyl , Jenner) مسرح اليونيكورن للصغار (Unicorn Theatre For Young People) كنتيجة لخبرة عشرة سنوات من البحث والتجريب فى دار تمثيل أمر شام Amersham Plaghouse .

وقد كانت هذه المؤسسة رائدة مسرح الصغار عن طريق فرقة واحدة فى البداية ، ثم عن طريق أربع فرق تتجول فى أنحاء المملكة المتحدة كلها وما وراء البحار . وكانت تلعب فى المدارس لحساب السلطات التربوية ، وكذلك فى المسارح . ومع ازدهار العمل المسرحى فى الأقاليم انكمشت رحلاتها فى عام ١٩٦٧ ، وأصبح مسرح الفنون بلندن يقدم العروض الدائمة التى تقدمها هذه الدار للأطفال .

– كذلك أنشا چون انجلش (John English) عام ١٩٤٨ فرقة مسرح الحلقة أو الأرينة ، الذى تخصص بصفة أساسية للعرض لجمهور الصغار ، وقد تطورت هذه الفرقة وتحولت إلى مركز لمسرح فنون منطقة وسط انجلترا (Middland) وفى عام ١٩٥٤ ، أنشا « بريان واى » (Brian Way) بعد عمله فى مسرح أطفال غرب انجلترا فى الأربعينيات وأوائل الخمسينيات .

– وكان « جيرارد باجلى » (Gerard Bagley) يرقص بنفسه فى الفرقة التى أنشائها عام ١٩٥٤ وأطلق عليها أسم المسرح البريطانى للرقص والتمثيل The British Dance - Drama Theatre أعماله المسرحية فى المدارس عبر المملكة المتحدة كلها .

ومن ١٩٥٤ فصاعداً ظهر فى ميدان مسرح الأطفال ببريطانيا فرق كثيرة متخصصة مثل : مسارح الأطفال فى ويستمنستر ، وليفربول ، وشيفيلد .

وفى عام ١٩٦٧ ، دخل إلى مجال مسرح الطفل بانجلترا كل من مسرح البلاط الملكى وشكسبير الملكى Royal Shak والميرميد (Mermid) ، كما أقيم المسرح القومى المسرح القومى فى مكان مؤقت أمام المسرح الفيكتورى القديم Old Vic ، وذلك إلى أن أمكنه أن يعمل لجمهور الصغار فى ديسمبر عام ١٩٦٨ .

هيئات رعاية مسرح الأطفال ببريطانيا :

تلقى كل من مسرح جليندبورن ، والمسرح الفيكتورى للصغار ومسرح ممثلى فيكتورى منحاً ومساعدات من المجلس البريطانى للفن بانتظام حتى عام ١٩٥٢ ، ولم تكن هذه المنح مستقرة حتى عام ١٩٦٧ . أى حتى كون مجلس الفنون لجنة لأجراء بحث لحالة مسرح الأطفال ببريطانيا ، عام ١٩٦٥ ، وبتشجيع من الأميره « جينى لى ، Miss Jennie Lee » حيث أمكن تشكيل هيئة عليا تشرف على مسرح الأطفال (Young People ,S Theatre Panel) ، وبدأت بعد ذلك الأعتمادات الحكومية تنفق بسخاء على مسرح الأطفال ببريطانيا ، وذلك ابتداء من ابريل ١٩٦٧ .

وقد اتخذت توصيات بالإجماع - فى مؤتمرين عقدا عامى ١٩٤٨ ، ١٩٥٧ ، بأن تقوم الهيئة القومية لمستشارى المسرح بأنشاء كيان مستقل للفرق المحترفة التى لا تهدف إلى مجرد تحصيل الربح ، تخصص أعمالها لجمهور الأطفال ولهذا تكونت لجنة فرعية ، ثم تحولت إلى لجنة تنفيذية ، وأخيراً إلى قسم لمسرح الصغار برئاسة جورج جيدس G . Geddes ، ونائب الرئيس هو كارل جينز Garyl Jennes ، وسكرتارية جلين كومبز (G., Uoombs)

وتقدم الهيئة القومية لمستشارى المسرح منذ ١٩٥٧ ، عروضها لأقسام التربية والعلوم ، وتمثل في أقسام التربية والعلوم والفنون وأوقات الفراغ فى مجلس العلوم ومجلس الفنون ، وذلك من أجل الدعم المالى لمسرح الصغار .

وفى عام ١٩٥٧ ، دعى كل من الجمعية البريطانية لمسرح الكبار (G . o . R . T) التى تأسست عام ١٩٥٨ - إلى اجتماع للهيئات القومية المعنية بكل مجالات مسرح الصغار ، وقد تكون من هذه الهيئات المجلس القومى لمسرح الصغار National Council Of Theatre For Young People الذى يشرف عليه المركز البريطانى للرابطة الدولية لمسرح الأطفال والشبيبه .

وكنتيجة للمنح والمساعدات التى تعطى لمسارح الصغار ، ولكل مسرح يعد مسرحيات الأطفال ، فإنه بالإضافة إلى ازدهار الفرق التى تعمل لخدمة الأطفال تماماً ، فأن ثلثى فرق الجمعية البريطانية لمسرح الكبار تقوم ببعض تمثيليات للصغار بل أن بعضها يلحق بفرقته فرقة متخصصة لعروض الأطفال . وقد خلق هذا صلة وثيقة بين الجهات الثلاث الهامة التى تعمل فى مجال المسرح ببريطانيا وهى :

الجمعية القومية لمسرح الكبار ، والجمعية القومية لمسرح الصغار ، والأجهزة التربوية . (11 - 109 : 29)

ثالثاً : الفرق بين مسرح الأطفال والمسرح المدرسى ، والدراما الخلاقة :

ينقسم مسرح الأطفال فى ضوء ما هو سائد عند المشتغلين بالمسرح فى مختلف الدول إلى :

١ - مسرح الأطفال .

٢ - المسرح المدرسى .

٣ - الدراما الخلاقة .

إلا أننا نلاحظ كثيراً من الخلط بين هذه الأنواع ، لدى المهتمين بمسرح الأطفال فى مصر والدول العربية ، ونظن أن عدم تمايز معالم كل من هذه الأنواع من المسرح هو المسئول عن معظم الخلاف بين من يرون ضرورة أن تتوافر صفات المسرح المتكامل فى المسرح الذى يعد للأطفال (٩) وبين من يرون أن تترك للأطفال حرية التعبير والأسئلة من خلال تفاعل الكبار معهم .

(١) مسرح الأطفال :

إن مسرح الأطفال يمثل مسرحاً من أجل الأطفال (For Children) ، الذى يقدم فيه راشدون محترفون أعمالاً مسرحية ينفعل بها الأطفال المتفرجون الذين يستمتعون بمشاهدته .وهذا المسرح يكتبه مؤلف متخصص ، ويخرجه كذلك ويمثله راشدون متخصصون .

والمعروف أن احتراف الأطفال للتمثيل أمراً يعارضه معظم المؤلفين ومديرى الفرق فى الخارج .

وإذا كانت بعض الدول ترفض احتراف الأطفال بطريقة ضمنية نظراً لعدم التصريح للأطفال بممارسة مهنة يتعرضون فيها للأستغلال ، إلا أن دولاً أخرى كفرنسا مثلاً قد أصدرت قوانين ، تضع شروطاً مقيدة لأشتراك الأطفال فى تقديم الأعمال المسرحية كمحترفين ، لما للأحتراف من أضرار على نموهم الجسمى والنفسى .

وهذا - بطبيعة الحال - لا ينطبق على المسرح المدرسى الذى يقدمه الأطفال (كهواه) فى المدارس أو الألعاب التمثيلية أو التمثيل الإبداعى أو التلقائى الذى يبدعه الأطفال بأنفسهم أو بأشراف أحد الراشدين (29 - 23 : 23) .

(٢) المسرح المدرسى :

مجموعة النشاط المسرحى بالمدارس التى تقدم فيها فرق من تلاميذ المدرسة ، أعمالاً مسرحية لجمهور يتكون من زملائهم وأساتذتهم ، وتتفاوت هذه الأعمال فى درجة اتقانها وفى درجة إشراف الراشدين عليها . ولكنها تعتمد أساساً على أشباع « هواية التمثيل » وتنطبق أساساً على جمعيات التمثيل ونوادى التمثيل التى تعرض أعمالها المسرحية لجمهور معروف يتعاطف مع جمعية التمثيل بالفصل أو جمهور عريض من تلاميذ المدرسة والمدرسين وأولياء الأمور وقد يهتم بعض أهالى الحى والسمئوالمسئولونولين بحضور حفل فريق التمثيل بالمدرسة أو المنطقة : 24) (121 ، وقد يطلق مصطلح المسرح المدرسى على المسرحيات ذات الصبغة التعليمية التى يؤديها التلاميذ.

(٣) الدراما الخلاقة (أو التمثيل التلقائى)(*) :

أسلوب فنى ، ينمى طاقات الإبداع الكامنة فى الأطفال ، يتمثل فى « خبرة جماعية (أو من خلال الجماعة) يتم فيها إرشاد الفرد لكى يعبر عن نفسه ، وعن خبراته التى يمر بها أثناء اللعب والأكل ، والشرب والنزهة ، والعمل ، لكى يستمتع بتحويل هذه الخبرات إلى دراما إرتجالية Improvised ، حيث يقوم الأطفال بخلق الشخصيات أو الحوار ، ويقودهم القائد الراشد ليساعدهم على التفكير والشعور والإندماج فى أفكارهم وخيالاتهم (١٩) .

(*) كلمة دراما تعنى فى أصلها اليونانى "Dran" الفعل والسلوك وكلمة فعل فى العربية تشير إلى كون الشئ يؤثر فى غيره (ابن فارس جـ ١ ص ١٧٦) إلا أن التأثير الدرامى عبارة عن تعبير فنى أو هو تمثيل ، لأنه لا يمكن أن تكون دراما بدون تمثيل (٢) ويعرفها ابراهيم حمادة بأنها عبارة عن حكاية تصاغ فى شكل حدثى لا سردى ص ١٤٣ (١ : ١٤٣) .

وأهم خصائص الدراما الخلاقة :

أ - عدم وجود نص Script : لأن الأطفال هم الذين يبدعون نصوصها من عندهم دون نصوص مكتوبة من قبل تملى عليهم ، وقد تكون الفكرة من خيالهم تماماً ، كما قد تكون مستمدة من إحدى القصص الأدبية أو من مواقف الحياة أو من مشاهد الطبيعة مضافاً إليها رؤية الأطفال وتحويل الخبرات إلى ألعاب .

ب - عدم وجود الوسائل الفنية Technical aids : التى يعتمد عليها المسرح العادى ، كالمناظر ، والإضاءة ، والماكياج ، وخشبة المسرح ، وإنما يستخدم ما هو متاح من أدوات ، وأثاثات فى الفصل أو الحجرة .

جـ - عدم وجود جمهور : لأنه لا يوجد جمهور رسمى فى الدراما الخلاقة ، والجمهور الوحيد الذى يسمح به ، عبارة عن بعض أفراد المجموعة المختارة حتى تستمتع وتتذوق وتنقد بنوده ، لأن مشاهدة جمهور خارجى ، حتى ولو كان الوالدين أو أطفال مجموعات أخرى من شأنه أن يشتت أنتباه الأطفال نحو هذا الجمهور أكثر من أهتمامه باللعبة التى يلعبونها ، ومعنى هذا أن الطفل لا يستطيع أن يبدع لأنه لن يندمج فى دوره ، وهذا سيؤثر بالتتبعاً لذلكالى على الجماعة كلها .

وعندما تتحول الخبرة الخلاقة إلى شكل رسمى ، ويصبح مشروعاً خلاقاً ، لمسرحية رسمية ، له شخصيات وحوار محدد ، على الممثل أن يحفظه ، وأحداث فنية تسير فيها المسرحية ، ويستعد الأطفال للاستمتاع بمشاهدة جمهور لهم تتحول الدراما الخلاقة عندئذ إلى مسرحية للأطفال .

أما المستلزمات الأساسية للدراما الخلاقة فهى أربعة :

١ - مجموعة أطفال .

٢ - قائد أو مدرس مؤهل .

٣ - مكان يتسع لحركة الأطفال بحرية .

٤ - فكرة تمكن من الإبداع من خلالها .

أما الأهداف الرئيسية للدراما الخلاقة فهى :

١ - مشاركة الأطفال .

٢ - تنمية القدرة على ملاحظة الخبرات والتذوق والتدريب على الرؤية وعلى تذوق مظاهر الجمال والثقة بالنفس وإتقان الحركات والرقص والتعبير عن هذه الخبرات أمام أعضاء الجماعة الصغيرة .

٣ - زيادة الثقة بالنفس والثبات الانفعالى .

٤ - تحقيق الطفل لذاته ، والتدريب على التعاون العملى فى جو يغلب عليه روح اللعب الجماعى (29 - 19 : 26) .

ورغم أن مبادى الدراما الخلاقة قديمة قدم الإنسان إلا أن مبادئها ومعالم أسلوبها الفنى لم تتضح إلا منذ أوائل القرن العشرين على يد رائدة الدراما الخلاقة (ونفرد وارد) فى جامعة الشمال الغربى (نورث وسترن) بالولايات المتحدة .

وقد تمكنت ونفرد وارد عام ١٩٢٤ بمعاونة عميد كلية الخطابة رالف دنيس بنفس الجامعة فى إقناع المشرفين على بعض المدارس بأهمية هذا الفن بالنسبة للأطفال ، حيث أتيح لها فرصة لتجربة مبادئها ، ثم أصبحت بالتدريج موجهة هذا النشاط بجامعة الشمال الغربى ، ولم تلبث أن إنتشرت التجربة خارج المدينة خلال حوالى ربع قرن من بداية ظهورها . وبالتدريج وعلى مدى ربع قرن - بدأت جامعات أخرى تدرس مادة الدراما الخلاقة . وإنتشرت هذه التجربة فى أنحاء الولايات المتحدة ومن أهم برامج الدراسة لهذا الفن برامج واشنطون التى بدأتها أرث ليز منذ ١٩٤٤ وخاصة مع المقيمين فى مشروعات الأسكان فى معسكرات رعاية الصغار خلال الحرب العالمية من البنين والبنات .

وفى عام ١٩٤٧ أضيفت مادة الدراما الخلاقة إلى قائمة المواد بمدرسة الدراما بجامعة واشنطن .

ومن عام ١٩٥٠ ، اعترفت كلية التربية بقيمة الفن ، وخصصت مادة إجبارية عن الدراما الخلاقة فى شهادة التدريب للابتدائى ، كما خصص قسم الدراسات العامة برنامج يمكن للطالب فيه أن يحصل على درجة بكالوريوس الآداب فى

الدراما الخلاقة ، وفى عام ١٩٥٥ تم بوضوح تخصيص فرع من التربية بالمرحلة الابتدائـية للدراما الخلاقة . كذلك بدأت كل من مدارس الخدمة الاجتماعية وقيادات النشاط الترفيهى ، ومدارس الحضـانة تخصص مادة للدراما الخـلاقة فى برنامجها الدراسى .

وفى أواخر الخمسينيات كان حوالى مائتين كلية وجامعة أمريكية تقوم بتدريس الدراما الخلاقة ، كما أنه يتم تدريب حوالى أربعة ألف قائد ومدرس ابتدائى على فن الدراما الخلاقة كل سنة .

أما خارج الولايات المتحدة الأمريكية فقد أوصى اليونسكو عام ١٩٤٨ بأتاحة فرص للعب الخلاق فى أوربا ، وابتداء من ١٩٥٠ أقبل على الولايات المتحدة دارسون لهذا الفن من كل من دول أوربا واستراليا واليابان والفلبين وهاواى ومصر(*) (٢٩ : -) .

ويرز فيه عدد من الرواد بكل من بريطانيا مثل « بيترسلاد » Peter Slade ومن فرنسا « ميرى دنييش » Marie Dienisch وبالمثل ظهر لهذا الفن قادة بكل من المانيا والنمسا وكندا واستراليا .

وقد انتشر بعد ذلك الأهتمام بالدراما الخلاقة فى أنحاء العالم وقد تبين من دراسة أجراها اليونسكو ١٩٥٥ فى ٢٧ دولة أن ١٨ منها تبنى الدراما الخلاقة فى برامج تربية الأطفال ، إما فى مراحل التجريب أو على نطاق واسع .

أى أننا نجد فى كل أركان العالم قادة يعتقدون فى أهمية مشاركة الأطفال فى هذا الفن (Ibd: 106) .

ونـظراً لأهمـية تمييـز الـتمثيل التلقائى الخلاق عن المسـرح من ناحية وعن عملية التعليم المدرسى من ناحية أخرى نستعين بما كتبه « بران واى Brain Way » مدير المسرح المركزى بلنـدن فى كتابة عن تنمـية النشئ من خلال التمثيل التلقائى فيما يتصل بالفرق بين المسرح والتمثيل الخلاق « الدراما الإبداعية » والفرق بين وظيفة التعليم من جهة والتمثيل التلقائى من جهة أخرى (30) :

(*) ولا نعرف أين ذهب المبعوثون المصريين للتدريب على هذا الفن .

أ - الفرق بين المسرح والتمثيل الخلاق (أو الدراما الخلاقة) :

يهتم المسرح أساساً بنوع من التخاطب بين الممثل والجمهور ، حين نجد أن التمثيل الخلاق تتركز عنايته الأساسية على خبرة القائم به ، بغض النظر عن أى نوع من التخاطب بينه وبين أى نوع من الجمهور .

ومع أنه ليس فى وسع معظم الأطفال إتقان توصيل رسالة إلى جمهور معين ، كما أن محاولة أكراههم أو قسرهم على القيام بهذا - فى مرحلة مبكرة من عمرهم - من شأنه أن يؤدى إلى نوع من الأفتعال ، وتبعاً لذلك يحطم يحطم كل القيم التى نسعى إلى اثرائها من خلال تدريب الأطفال على تمثيل الخبرات والتعبير التلقائى عنها .

وإذا كان لا يستطيع أن يتقن الأدوار اللازمة للعمل المسرحى إلا عدد قليل من الأفراد الموهوبين ، فأن التمثيل التلقائى يمكن أن يقوم به معظم الأطفال . وبناء على ما يبذل فى تنمية تذوق الخبرات المختلفة والتعبير التلقائى عنها ، نستطيع أن نستنتج أنه لا يوجد - تقريباً - فى العالم طفل (على درجة من الكفاءة الجسمية أو النمو العقلى) لا يستطيع أن يعمل شيئاً ما فى مجال التمثيل التلقائى . ويتضح لنا هذا تماماً فى اللحظة التى يصبح فيها تنمية الأفراد هو هدفنا من أن فن التمثيل . التلقائى يتيح الفرصة لتنمية هذا الأبداع ، إذا أمكن أن ننظر إليه من وجهة نظر القائم به واستعداد الشخص وخبرته ، مهما كان مستوى هذا الاستعداد بدائياً .

أما النظر إلى التمثيل من المنظور التقليدى أو الاحترافى فيترتب عليه استبعاد معظم الأطفال من ممارسة فن التمثيل وذلك بتبنى مقياس للتقدير لا صلة له بتنمية الاستعددات ، كما يترتب عليه استبعاد معظم الأطفال وخاصة فى المراحل الأولى من اكتشاف القدرات .

وهدف التمثيل التلقائى هو تنمية الأفراد والنهوض بهم ، وليس النهوض بالمسرح (سواء فى ذلك مسرح الصغار أو الكبار) ، لهذا فإن تنمية التمثيل التلقائى من شأنه أن يعمل على تنمية المسرح نفسه أساساً ، فى حين أن الاهتمام بتنمية المسرح للمسرح من شأنه أن يدفع إلى تجاهل التمثيل التلقائى إن لم يقضى عليه تماماً .

لقد تحول المسرح الاحترافى للأطفال فى العالم منذ حوالى ثلاثة قرون(*) إلى نوع من النشاط تهتم به قلة من الأفراد ، ويمارسه عدد أقل من المحترفين بعيداً عن أى جانب من جوانب التربية العامة . وقد يكون الوضع الأمثل بالنسبة للمسرح الأحترافى أن يستمر موضع اهتمام أقلية من الأفراد ، إلا أن التمثيل التلقائى ستزداد كفاءته كأسلوب للتدريس أو التعليم ممكن أن يمارسه كل فرد ويواصل « بران واى » حديثه عن أهمية التمثيل التلقائى بتوضيح .

ب - الفرق بين وظيفة التربية والتعليم من ناحية ووظيفة التمثيل التلقائى من ناحية أخرى :

ويتمثل هذا الفرق أساساً فى أنه إذا كان هدف التربية والتعليم هو تربية الفرد ، أو تلقين الأفراد عدداً من المعلومات والمعارف الأساسية التى تساعد على زيادة درجة التشابه Sameness بينهم ، فإن التمثيل التلقائى يهدف أساساً إلى تفريد الأفراد Individuality of Individuals ، لأن الفرد كما يختلف فى صفاته الجسمية عن الآخرين ، فإن انفعالاته وتخيلاته تحتوى على جذور فرديته واختلافه عن الآخرين .

لهذا فأن التمثيل التلقائى ، يمثل نشاطاً مختلفاً تماماً عن التعليم الأكاديمى ، - على الرغم من الأهمية الكبرى لهذا التعليم الأكاديمى بطبيعة الحال - ويؤدى على المدى الطويل إلى أحسن استثمار لطاقات الإنسان وخيالاته ومعلوماته .

ذلك أن التمثيل التلقائى يشجع التفرد والأصالة وتحقيق الطموح الشخصى ، وهو فى هذا يختلف عن عملية التعليم الأصلية ؛ لأن أحسن المدرسين الأكاديميين هو من ينمى لدى تلاميذه طموحات المدرسين وأمانيهم وتصوراتهم لتلاميذهم ، على حين أن أحسن ما يحقق للفرد من سعادة بعد تخرجه من المدرسة إنما يعتمد على نمو تفرده وطموحه الشخصى ، ولا يمكن أن ندعى أن الطموح الشخصى

(*) غنى عن البيان أن هذا لا يعنى الموافقة على احتراف الأطفال للتمثيل ، إذ أن المشرعين قد تنبهوا إلى أضراره منذ فترة طويلة ، وبدأت توضع عليه قيود منذ حوالى مائة عام كما فى القانون الفرنسى رقم ٧ الصادر فى ديسمبر ١٨٧٤ (مادة ٤ ، ٥٨ ، ٦٠) . ثم مذكرة وزير العمل الفرنسى فى ١٩٦٤/١١/٩ المفسرة للقانون الصادر فى ١٩٦٣/٨/٦ والخاص بتشغيل الصغار . (Chavnon, 1972, P. 15 - 16)

والتفرد أقل أهمية من القوة الجسمية أو التحصيل العقلى . فإن سلمنا بأهمية الطموح والتفرد ، فهل هذا ينمو بالصدفة أم يحتاج إلى نوع من التعليم ؟ طبعاً يحتاج إلى نوع من التعليم . إن هذه السمات يمكن تنميتها عن طريق التمثيل التلقائى ؛ لأنها ثروات داخلية ذاتية تضمر إذا لم يتم تدريبها وتنميتها من خلال مساعدة الشخص على الاستمتاع والتذوق والمعرفة بما يشعر به أو يشاهده . ولا يقتصر تعلم التمثيل التلقائى على الكلام عن الفنون ، أو الدراسة التى تهدف إلى تقدير أعمال كبار الفنانين - رغم أهمية هذا فى مراحل تالية ، وليس فى مراحل مبكرة(*) - وإنما يهدف التدريب على التمثيل التلقائى إلى الممارسة الفعلية للفن ، ممارسة كل فرد على قدر مستواه ، وهذا من شأنه أن يقيم دعائم أقوى للفن أداءاً وتذوقاً .

وتفشل محاولة تزويد الطفل بما يثرى الجوانب الداخلية والانفعال والحدس وتذوق خبرات الحياة والتعبير عنها . فمثلاً تتمثل الإجابة على كثير من الأسئلة البسيطة ، إما فى معلومات Information أو فى خبرة مباشرة ، وتنتمى المعلومات إلى التعليم الرسمى ، أما الخبرة المباشرة فتنتمى إلى فن التمثيل التلقائى .

ويضيف « بران واى » بأن الإجابة على سؤال مثل من هو الشخص الأعمى ؟ قد تتمثل فى معلومات مختصرة ودقيقة هى : الأعمى هو شخص لا يستطيع أن يرى . أو تتمثل فى اللجوء إلى الخبرة المباشرة وإنهاء المعلومات والخيال ، التى تمس الوجدان والعقل معاً وذلك عندما تكون الإجابة كالتالى : إذا أردت أن تعرف من هو الأعمى : أغمض عينيك ، استمر فى إغلاقهما طول الوقت ، ثم حاول أن تخرج من هذه الحجرة .

ويقول ويمكن تعريف التمثيل التلقائى بأنه نوع من ممارسة الحياة ؛ لهذا فإنه يقترح أن تتاح فرصة ممارسة التمثيل التلقائى لكل تلميذ ، وأن توجه إليه عناية

(*) لهذا يميل كثير من رجال التربية الفنية إلى حماية الأطفال الصغار من التأثر بإنتاجات كبار المحترفين ، خوفاً من التقليل من ثقتهم فى أنفسهم ، فى بداياتهم البسيطة التلقائية (نفس المرجع ص ٤) .

كل مدرس . بشرط أن ينظر للتمثيل على أنه نشاط يختلف عن التعليم ، يستثير مهارات مختلفة ، ويترتب عليه نتائج مختلفة .

وفكرة التمثيل كطريقة للتعليم كما هو الحال فى معظم برامج التربية المسرحية الحالية قد تؤدى إلى نوع من الخلط ، لأنها قد توحى بأن التمثيل يمكن أن يستخدم كوسيلة لتعليم الموضوعات الأخرى . ورغم أن هذا صحيحاً ، إلا أن هذا صحيحاً فقط بعد أن يجد التمثيل نفسه حقه فى الوجود .

وكما أننا لا نستطيع استخدام الرقم فى حل مشكلات هامة حتى نخبره ونتعامل معه ونألفه ونملك القدرة على استخدامه أولاً ، فإننا كذلك ، لا نستطيع استخدام التمثيل فى فهم التاريخ أو تذوقه أو القصص الدينية أو الآداب إلا بعد أن نستطيع اتقان التعامل مع بعض جوانب التمثيل والتحكم فيها . إن التمثيل يمكن أن يكون أداة جيدة ، إلا أننا ينبغى أن نتقن استخدام هذه الأداة ذاتها .

وهل معنى هذا أن التمثيل التلقائى يمثل موضوعاً جديداً مطلوباً إضافته إلى برنامج الدراسة المزدحم فعلاً ؟ الأجابة : لا ، التمثيل لا يمثل موضوعاً جديداً على عملية التربية بالمدرسة . (قد ينطبق هذا على الفهوم والروايات المسرحية) لأن التمثيل التلقائى ينمى الأفراد ، وهو يستبعد التقاليد التعليمية (تماماً كما يستبعد التقاليد المسرحية) فدرس الدراما الذى يجب أن يوضع فى جدول الحصص والذى يمكن أن يستمر - ولو خمسة دقائق - له أهمية (تتصل بالحاجات الإنسانية المتصلة بحاجات التعليم المدرسى) تساوى فى مقدارها أهمية الدروس الأكاديمية التى تستغرق وقتاً أطول . لأن قليلاً من الدقائق التى تستخدم فى التمثيل التلقائى النشط يمكن أن تعمل الكثير بالنسبة للعقول المتعبة أو المشدودة أو التى تشعر بالملل .

وعلى هذا فالتمثيل لا يتداخل ولا يختلط ولا يزاحم المقررات الدراسية الأخرى ، إنه طريقة للتربية بالمعنى الكامل ، وطريقة للحياة ، وهى تساعد أنواع الدراسة والتحصيل الأخرى ولا تعوقها .

وأهم عنصر فى التمثيل التلقائى هو « المدرس » ومن غير المعقول أن يدعى البعض أن هذا التمثيل لا يحتاج إلى إعداد ، كما أنه من غير المعقول كذلك

الإيحاء بأن تدريس التمثيل فى المدارس يحتاج إلى دراسة « المسرح » لأن تدريس التمثيل يحتاج من المدرس أن يكون مستعدا لبذل جهده بسخاء ، وأن يكون محبا لكل الأطفال بغض النظر عن قدراتهم أو مواهبهم . يحتاج أيضا من المدرس أن يكون واعيا بأسباب استخدام التمثيل التلقائى مع الأطفال ، وإذا كان كذلك فسوف يكون حرا فى تناول الموضوعات التى تجعل الأطفال تشعر بالثقة والسعادة .

لهذا فإن استخدام الدراما التلقائية فى المدارس تتطلب تجاهل كثير من قواعد التدريس المدرسى وكذلك قواعد التمثيل المسرحى ، لأن القواعد صنعت من أجل الانسان ، ولم يخلق الانسان من أجل القواعد .

والحق أننا فى مصر فى أمس الحاجة إلى التمييز بين التمثيل التلقائى والنشاط المسرحى فى المدرسة ، ومسرح الأطفال الذى يقدمه كبار محترفون لجماهير الأطفال . وذلك حتى يسهل تحديد أى الجهات مسئولة عن كل منها ومن ثم رسم خطط تنميتها وازدهارها على المستوى القومى .

المراجـــع

١ - ابراهيم حمادة ، معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية ، القاهرة ، دار الشعب ، ١٩٧١ .

٢ - ابراهيم محمد حمدى ، دراسة فى نظرية الدراما الإغريقية ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر ، ١٩٧٧ .

٣ - أحمد راضى ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .

٤ - محمد فؤاد عبد الله ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .

٥ - جريدة الأخبار ، يوم ٧٣/٤/٦ ، أخبار عن فرقة مسرح أطفال القاهرة برئاسة صفوت الأمين .

٦ - جريدة المساء ، ١٩٧٢/٤/٣٠ ، أخبار مسرح الأطفال .

٧ - جريدة الأهرام ، ١٩٧٢/١١/١ ، أخبار مسرح الأطفال .

٨ - حسين فياض ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث .

٩ - حسين فياض ، الدوسيه الخاص به وهو عن مسرح الطفل .

١٠ - زكى طليمات ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .

١١ - سناء فتح الله ، وجهة نظر .. .. حول المسرح المدرسى ، الحلقة الأولى الدراسية حول مسرح الطفل ، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية ، لجنة ثقافة الطفل فى المدة من ١٧ - ٢٠ ديسمبر ١٩٧٧ .

١٢ - سلوى جاد ، جريدة الأخبار ، ١٩٧٢ ، فى ١٩٧٢/٣/٢٤ .

١٣ - سمير عبد الباقى : ١٩٧٨ : محضر جلسة خاصة بهيئة البحث .

١٤ - صلاح السقا ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث .

١٥ - صلاح جاهين ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .

١٦ - عبد التواب يوسف ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .

١٧ - عبد التواب يوسف ، الاهتمام بمسرح الأطفال ، حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربى ، بيروت ، ٧ - ١٩٧٠/٩/١٧ (ص ص ٢٣٦ - ٢٥٤) .

١٨ - عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، ١٩٧٩ : آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال بمصر ، القاهرة : المركز القومى للبحوث والثقافة الجماهيرية .

١٩ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال من خلال النشاط الدرامى الخلاق ، دراسة تجريبية ، القاهرة : رسالة ماجستير ، كلية البنات جامعة عين شمس .

٢٠ - عواطف سوكا ، مسرح الأطفال فى الثقافة الجماهيرية ، الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعيـة ، لجنة الثقافة ، فى المدة من ١٧ - ٢٠ ديسمبر ١٩٧٧ .

٢١ - منحه البطراوى ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .

٢٢ - مرسى سعد الدين ، مرسى ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث .

٢٣ - وزارة الثقافة والإرشاد القومى ، المؤسسة المصرية العامة لفنون المسرح والموسيقى ، مسرح القاهرة للعرائس فى خمس سنوات ، مارس ١٩٥٩ - ١٩٦٤ .

٢٤ - وينفردوارد ، (ترجمة محمد شاهين الجوهرى) ، مسرح الأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية للتأليف والترجمة (بدون تاريخ) .

٢٥ - يعقوب الشارونى ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ١٩٧٨، رأى فى جريدة الأخبار ، نشر يوم ١٦/٧/١٩٧٣ .

26 - Alphandery, H.G., Rosemberg, F. & Chapuis, E., Le Theatre Pour Enfants, Enfance Mumero Specuale 1973.

27 - Bowskill, D. Drama and the teacher, London, Pitman Pub. 1974.

28 - Chavanon, Clande, Pierre; 1974: Le théatre pour enfants, S.A. Lousan, Lacité, Lage Dome.

29 - Jenner, Caryl, G.O.R.T. and Teachre for Young People, In: Gambit International theatre Review Vol. 4, No. 14, PP. 109 - 111.

30 - Siks, Geraldine, Brain, Creative Dramatics, An Art for children, New York, Harper & Brothers, 1958.

31 - Way, Brian, Development Through Drama, London, Longman (13 the ed.) 1977.

الفصل الثامن

أدب الأطفال مع إشارة خاصة لأدب كامل كيلانى

أدخل رفاعة الطهطاوى ١٨٠١ - ١٨٧٣ قراءة القصص والحكايات لأول مرة فى منهج الدراسة لتلاميذ مدرسة المبتديان فى عهد محمد على ، وكان أدب الأطفال قد ظهر مدوناً فى العالم الغربى على يد الشاعر الفرنسى تشارلز بيرد سنة ١٦٩٦ . (٨ : ٢٤٢)

وقد كانت أول قصة مصرية مؤلفة هى قصة السندباد البحرى . وقد ألفها كامل كيلانى سنة ١٩٢٧ . وقد ارتبط اسم كامل كيلانى (توفى سنة ١٩٥٩) بأدب الأطفال ، على إعتبار أنه مؤلف أول كتاب للأطفال ، وقد كانت له العديد من القصص للأطفال من جميع الأعمار والتى صدرت فى ١٧ سلسلة من أمثلتها حكايات جحا وقالت شهرزاد ومن حياة الرسول ... إلخ .(٢ ، ٣) وقد أسهمت قصص كامل كيلانى فى تشكيل وجدان الأطفال فى جيله وما بعد جيله ، ولا زالت قصصه تقرأ حتى اليوم ، بل ولازالت تمثل حجماً أساسياً فى مكتبات الأطفال فى الوقت الحاضر .

والاهتمام بأب الأطفال فى الوقت الحاضر يتزايد يوماً بعد يوم . فمن متابعة تقرير منظمة اليونيسكو الصادر سنة ١٩٧٩ عن كتب الأطفال فى مصر منذ عام ١٩٢٨ - ١٩٧٨ نجد أن ما صدر للأطفال من قصص فى الفترة من١٩٢٧ - ١٩٥٢ لا يزيد عن ٧٧ كتاباً بينما كان العدد الذى صدر فى الفترة من ١٩٥٢ - ١٩٧٨ هو ١٤٦٥ كتاباً (٩) . أى أن الزيادة كانت بنسبة ٦ر٩٤٪ ونحسب أن أكثر من هذه النسبة قد حدثت من ١٩٧٨ حتى الآن .

وهذه الدراسة تحاول أن تجرى مقارنة بين قصص كامل كيلانى والقصص المعاصرة للأطفال على اعتبار أن كامل كيلانى يمثل مرحلة فى الاهتمام بأدب الأطفال وتمثل القصص بعد كامل كيلانى المرحلة التالية عليه . وسوف تعتمد هذه

المقارنة على تحليل مضمون ١٧ كتاب لكامل كيلانى يمثل كل منهم سلسلة من السلاسل التى أصدرها للأطفال ، ٣٣ كتاب من قصص الأطفال المعاصرة اختيرت عشوائياً من نشرات الإبداع بدار الكتب عن الفترة من ١٩٧٥ - ١٩٨٠ ويهدف تحليل مضمون هذه القصص إلى مناقشة :

١ - أوجه الاتفاق أو الاختلاف فى المضمون والأسلوب بالنسبة للمرحلتين .

٢ - نوعية القيم والعادات السلوكية التى تؤكد عليها القصص فى كل من المرحلتين .

٣ - نوعية التغير فى مضمون القصص المعاصرة وإتجاهه .

أولاً مشكلة البحث :

لقد أصبح واضحاً - فى ضوء الاهتمام المتزايد بأدب الأطفال - بالنسبة للقائمين على تربية الطفل بالمؤسسات المختلفة وبالنسبة لكتاب أدب الأطفال ضرورة تحقيق القصة لمطالب نمو الطفل فى مراحل نموه المختلفة من جهة ، وفى ضوء السياق الاجتماعى المصرى بقيمة وعاداته وتقاليده من جهة أخرى .

والقصة من أكثر الفنون تأثيراً فى النفس ، وهى بالنسبة للطفل أشد تأثيراً ، إذ عن طريقها يمكن أن يبث بطريق غير مباشر بعض الأفكار والمفاهيم والقيم التى تمثل ثقافة المجتمع وإطـاره الحضارى (١١) . وبذلك تسهم القصة ، كوسيط ثقافى ، فى عملية التنشئة الاجتماعية ، ومواجهة مطالب النمو واحتياجات الأطفال النفسية فى مراحل نموهم المختلفة .

والقصة ، بهذا المعنى تقوم بدور هام فى العملية التربوية ، فمن خلالها تتدعم لدى الطفل أنماط من السلوك المرغوب ، وتوجه ميوله واتجاهاته وترسى دعائم القيم التى يهدف إليها المجتمع (١٣) .

فما هى احتياجات الأطفال التى يمكن للقصة أن تشبعها ؟

(١) الحاجة إلى المعرفة :

تعتبر الحاجة إلى المعرفة والتعرف على العالم المحيط من أهم احتياجات الطفولة ، بل هى من الحاجات المميزة للأنسان ويمكن القول أنها تنشأ فى الأسابيع

الأولى من حياة الطفل حين يتتبع بعينيه شمعة مضئية فى حجرة مظلمة وتزداد رغبته فى المعرفة كلما تقدم به العمر ، حتى يسعى بعد دخوله المدرسة إلى طلب المعرفة وأكتساب التراث الإنسانى بالطريقة الشكلية . حيث يجبر الطفل على تعلم ما أعده له البالغون والمهتمون بتنشئته ، وكثيراً ما يضيق ذرعاً بالمعرفة المفروضة عليه ويجد نفسه فى صراع بين رغبته فى اشباع حاجاته وإلى اكتشاف العالم الذى يعيش فيه ، وبين ضيقه بالمعارف التى يتعلمها بطريقة شكلية ، قد تقيد حريته فى اختيارها واستيعابها . وقد أثبتت الأبحاث أن الطفل كثيراً ما يضيق بالمعرفة المفروضة عليه فى المدرسة ولكنه يقبل على المعرفة التى يكتسبها بطريقة غير مباشرة لأن مثل هذه المعرفة يسودها روح اللعب السار الحر ، والقصة والمسرحية والأغنية تقدم له كثيراً من المعلومات التى يتعلمها دون جهد ، وبرغبة أكيدة ، ولهذا كان العائد الثقافى لأدب الأطفال بصفة عامة كبيراً ومجزياً .

(٢) الحاجة إلى اكتساب عادات ومهارات الحياة اليومية :

لما كان لكل مجتمع عاداته وتقاليده فى الحياة كان من الطبيعى أن يحاول السلف اكساب الخلف عادات الجماعة وآدابها وأسلوبها فى الحياة وهنا أيضاً يكون للقصة والمسرحية دور كبير فى اكساب الطفل هذه العادات السلوكية المرغوب فيها وذلك إذا أحسن كتابة القصة وأحسن إختيارها ، فمن الممكن أن نقدم القصة بطريق غير مباشر القدوة الصالحة المطلوبة لاكتساب هذه العادات .

(٣) الحاجة إلى اكتساب القيم الخلقية والدينية للجماعة :

إن الحاجة إلى اكتساب القيم الدينية والخلقية من الحاجات المهمة التى نسعى إلى اشباعها عند أبنائنا حتى يكون الفرد سعيداً فى علاقته مع الله سبحانه وتعالى سعيداً فى علاقته مع الأخرين ، وهى حاجات على جانب كبير من الأهمية ، وتحتاج إلى أهتمام البالغين المحيطين بالطفل سواء فى المنزل أو المدرسة أو المجتمع ، كما تحتاج من الطفل إلى جهد فى تحويل هذه القيم الخلقية والدينية إلى مقومات سلوكية ، والا أصبحت هذه القيم شعارات لا تتعدى الشفاة ، فإذا أضفنا إلى ذلك أن هذه القيم قد تتعارض مع نزعات الطفل فى بعض المواقف وإن الطفل كثيراً ما يسلك الطريق الأسهل وهو عدم الألتزام بها ، خصوصاً إذا جاءت عن

طريق النصيحة المباشرة أو امتزجت بالعقوبة فى بعض الأحيان ، إدركنا أهمية قصص الأطفال التى يمكن أن تغرس هذه القيم فى نفوس الأطفال بالأقتداء اللاشعورى بأبطال القصة التى أستحوذت على أنتبابهم وأعجابهم فعن طريق القصة يكتسب الطفل الكثير من القيم الخلقية مثل تقدير المسئولية الاجتماعية وتقبلها ، ومثل التعاون والألتزام ، والنقد الذاتى ، بالإضافة إلى الفضائل الدينية مثل الصدق والامانة والبر بالوالدين وايتاء ذى القربى ، ومساعدة المحتاجين . . الخ

(٤) الحاجة إلى الانجاز وتقدير قيمة العمل :

إن الحاجة إلى الانجاز وتقدير قيمة العمل من الحاجات الضرورية للطفل وعدم اشباعها يضر بمفهومه عن ذاته وعن الأخرين ، ومن الممكن أن تكون القصة بموضوعها وانجازات أبطالها عاملاً هاماً فى تنمية القدرة على زيادة ثقة الطفل فى قدرته على الانجاز ، وفى نفسه وتحمله للمسئولية .

(٥) الحاجة إلى تنمية القدرات العقلية والعادات الفكرية المطلوبة :

إن الحاجة إلى التفكير العلمى وحل المشكلات بطريقة ابداعية تمثل إحتياجاً ضرورياً لطفل اليوم ومن الممكن لقصص ، مثل قصص الألغاز والبطولات ، أن تنمى عند الطفل القدرة على التفكير العلمى لحل المشكلات ، والأعتماد على الذات ، فى التخطيط للحل وتنفيذه ، وذلك فضلاً عن التحكم والضبط الذاتى للسلوك ، حتى يمكن حل المشكلة وتخطى ما قد يوجد من عقبات فى سبيل الحل . وذلك بالإضافة إلى الأفادة من الخطأ فى التوجيه الذاتى للجماعة وللنفس صوب الحل الصحيح ، أى أستخدام ما يسمى التغذية الرجعية فى تصحيح مسار السلوك الذى يؤدى إلى تكيف أفضل ، وحل ما قد يعترض الفرد من مشكلات .

(٦) الحاجة إلى التنفيس عن النزعات المكبوتة

يولد الطفل وهو مزود بكثير من النزعات والرغبات التى يريد اشباعها ، ولكنه يكتشف أنه لا يستطيع أن يشبعها دائماً بسبب تناقضها أو تنافرها مع عادات الجماعة وقيمها ، ولهذا تعمل التنشئة الاجتماعية على رفضها أو ترويضها لتتفق مع أسلوب الحياة وقيمها السائدة فى المجتمع ، وهكذا يضطر الطفل إلى

كبتها أو تعديلها ، الأمر الذى يؤدى إلى معاناته من بعض الضغوط النفسية التى قد تشكل خطراً على صحته النفسية على أن الطفل قد يجد فى بعض القصص طريقة لحل بعض مشكلاته النفسية ، أو مناقشة بعض الأنماط السلوكية التى قد لا يجرؤ على مناقشتها مع أسرته أو معلمته ، وهكذا تكون القصة سبيلاً إلى تخفيف حدة التوتر ومستوى القلق الذى قد يعانى منه الطفل ، والتنفيس عن تلك الرغبات المكبوتة .

(٧) الحاجة إلى الترفيه واللعب :

وأخيراً هناك حاجة لا تقل أهمية عن الحاجات السابقة ، ألا وهى الحاجة إلى الترفيه والتسلية ، وذلك لأنه من حق الطفل أن يقضى بعض الوقت فى قراءة قصة مسلية ، تخفف عنه ضغوط عالم الواقع ، وتسعى به إلى عالم خيالى تتحق فيه رغبات ومطالب أبطال القصة بطريقة لا توجد فى عالم الواقع ، بطريقة ممتعة ومبهرة ، فيتسع أفق تصوراته وينمو خياله وقدراته الإبداعية (١٠) .

وهكذا نجد أن القصة تلعب دوراً كبيراً فى تنشئة أبنائنا ، وفى أكسابهم كثيراً من المعارف والقيم والعادات السلوكية المثابة من الجماعة فضلاً عن قيمتها النفسية والترفيهية .

ولذلك يحق لنا أن نتساءل .

- هل قصص الأطفال المصرية قد نجحت فى أشباع حاجات الأطفال المختلفة فى العمر الزمنى الذى يمتدن سن من سن ٦ إلى ١٤ سنة ؟ .
- وهل يتمشى تأليف القصص مع تلك الاحتياجات بحيث نستطيع أن نقول أن هناك وعى حقيقى من جانب كتاب قصص الأطفال بطبيعة النمو النفسى للطفل واحتياجاته ؟
- وهل تغطى تلك القصص المراحل العمرية المختلفة ، أم أن هناك تركيزاً على مرحلة دون الأخرى ؟
- وهل تقدم هذه القصص للطفل المعلومات المناسبة والمطلوبة فى الأعمال المختلفة ؟

- وما هى القيم التى تؤكد عليها تلك القصص ؟

- وما نسبة حلول المشاكل عن طريق القوى الخارقة والشخصيات الخيالية إلى الحلول العلمية الواقعية ؟...الخ

وبطبيعة الحال فأن جميع هذه التساؤلات لا يمكن الإجابة عنها فى بحث واحد ذلك لأن الأجابة عنها تتطلب بحوثاً مسحية متعددة ، لتحليل محتوى تلك القصص ، والوقوف على طبيعة مضمونها .

ولذلك فسوف نقدم فى البحث الحالى محاولة متواضعة لتحليل مضمون أو محتوى عينه أستطلاعية صغيرة ، من قصص الأطفال ، من مكتبة كامل الكيلانى ، وبعض القصص المعاصرة ، حتى نتبين ما يلى :

أ - هل يختلف مضمون القصة وأسلوبها فى الوقت الحاضر عنها أيام كامل كيلانى أى منذ حوالى ثلاثين عاماً ؟

ب - ما هى القيم التى تؤكدها القصة فى الفترتين السابقتين ؟

جـ - هل يقابل التغيير الحضارى الذى حدث فى السنوات العشرة الأخيرة تغير فى مضمون قصة الطفل والمعلومة التى تقدمها له ؟

د - هل تؤكد قصة الطفل القدوة الصالحة أم تصر على النصيحة المباشرة ؟

هـ - هل تشبع قصص الطفل احتياجاتهم ومتطلبات نموهم ؟

و - أى المتطلبات لم تشبع ولم تحظ بعناية من أدباء الأطفال ؟

٢ - عينة البحث :

أشتملت عينة البحث على خمسين كتاب تم أختيارها كالتالى :

(١) قصص كامل الكيلانى :

تم حصر السلاسل التى أشتمل عليها تـراث كامل الكيلانى ، فى أدب الأطفال ، بما توفر لدينا من قوائم لقصص كامل كيلانى وقد بلغ عدد السلاسل ١٧ سلسلة أختير كتاباً من كل سلسلة (١٧ كتاباً) .

(٢) القصص المعاصرة :

أ - تم أختيار ٣٣ قصة من نشرات الإيداع بدار الكتب عن الفترة من ١٩٧٥ حتى ١٩٨٠ وهى تصدر ربع سنوية وقد أمكن الحصول على تسعة عشرة جزءاً (١)

وقد كانت طريقة الأختيار العشوائى كما يلى :

تم استبعاد قصص كامل الكيلانى ومعاصرية (سعيد العريان ، عادل الغضبان ، محمد أحمد برانق) حيث أعتبرنا قصص كامل كيلانى تمثل أدب الأطفال فى هذه الفترة .

وقد قمنا بترقيم باقى القصص وأخذنا القصة رقم ١ ، ١٠ ، ٢٠ ، ٣٠ وهكذا .

ب - وقد أخترنا ثمانية قصص من أنتاج ١٩٨٠ ، ١٩٨١ تمثل دور النشر المختلفة خاصة التى لم يرد ذكرها فى نشرات الإيداع ذلك لأننا لم نستطيع أن نحصل إلا على جزئين من نشرات الإيداع يمثلان عام ١٩٨٠ .

وبذلك يكون إجمالى عدد عينة الكتب ٥٠ كتاباً .

هذا وقد قابلتنا صعوبات كثيرة فى الحصول على القصص كما تحددت عشوائياً فى نشرات الإيداع وقد تم البحث عنها فى المكتبات سواء بالشراء ، أو بالأستعارة من المكتبات العامة أو المكتبات المتخصصة بالأطفال أو من مكتبات الأصدقاء .... وبالرغم من ذلك لم نستطيع الحصول على سبعة قصص من أجمالى عدد القصص المختارة (٢٥ قصة) تمثل الفترة المشار إليها وقد أضطرنا ذلك إلى أختبار قصص أخرى بدلاً من القصص السبعة المحددة مما لم يرد ذكره فى نشرات الابداع (أنظر مسلسل : ١ ، ٦ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ٢٣ فى قائمة القصص المعاصرة فى نهاية هذا البحث) .

بعد الأنتهاء من أجراءات اختيار العينة تبين وجود نسبة كبيرة من الكتب البوليسية والمغامرات (الألغاز والشياطين الـ ١٣) مما جعلنا نصنفها فى عينة مستقلة وهكذا انقسمت العينة إلى ثلاث مجموعات على النحو التالى :

	العـــدد
- مجموعة قصص كيلانى	١٧
- مجموعة القصص (١٩٧٥ - ١٩٨١)	٢٢
- الكتب البوليسية والمغامرات	١١
المجموع	٥٠

كما تبين من الفحص الأولى لكتب العينة أن هناك بعض الكتب تحتوى بداخلها على مجموعة قصص وبذلك زاد عدد القصص التى أخضعت للتحليل وأصبح كما يلى :

	العـــدد
- مجموعة قصص كامل كيلانى	٢٢
- مجموعة القصص المعاصرة	٣١
- مجموعة القصص البوليسية والمغامرات	١١
المجموع	٦٤

ثانياً تحليل محتوى القصص :

لقد استخدم فى هذا البحث منهج تحليل المحتوى Content Analisis وهو منهج علمى نشأ أساساً لتحليل وسائل الأتصال البشرية ويهدف إلى التوصل إلى إستدلالات Inferences عن كل من المرسل والمستقبل ، ويعتمد على وصف موضوعى منتظم يمكن تحويله إلى تحليل كمى للمحتوى الظاهرى لمادة الأتصال (قصة ، مسرحية ، مقالة ، فيلم سينمائى - برنامج إذاعى او رسوم متحركة) وهو لا يخرج عن برمجة المضمون أو المعلومات المراد أخضاعها لعمليات الأستدلال وذلك وفق قواعد تصنيفية موضوعية ومنتظمة ، بحيث تصبح تلك المعلومات المستقاة من عملية الأستدلال قابلة للمقارنة ، ويلاحظ أن العلماء يتفقون على أنه لكى يمكن الثقة فى نتائج هذا التحليل لابد أن يتوفر به شروط مثل :

أ) الموضوعية .

ب) الأنتظام أو الأتساق .

جـ) العمومية .

ويقصد بالموضوعية أن تسير كل خطوة من خطوات التحليل على أسس وقواعد واضحة ، ويجب على الباحث قبل بدء التحليل مهما كان هذا التحليل بسيطاً وآلياً أن يسأل نفسه أسئلة مثل :

ما هى الفئات الواجب أستخدامها ؟ وكيف نميز بين الفئة أ) والفئة (ب) ؟

وما هو المحك الواجب استخدامه حتى نتأكد من أن أى وحدة من وحدات التحليل غير متداخلة مع وحدة أو وحدات أخرى ؟

وإذا ما تم تحليل مضمون القصة المحللة - مثلاً وضعها فى الفئات الخاصة - بها علينا أن نسأل أنفسنا لماذا أخترنا هذا الأستدلال دون غيره ؟

إن موضوعية تحليل المضمون أو المحتوى تعنى أن أتخاذ قرار متعلق بأستدلال معين يجب أن يتم وفق قواعد واضحة تقلل بقدر الأمكان من احتمال تأثر الأحكام بالتقدير الذاتى .

أما أتساق التحليل وأنتظامه فيعنى أن اختيار الفئات أو استبعادها يجب أن يتم وفق قواعد منتظمة ومتسقة وذلك حتى لا يقتصر التحليل ، ويعتمد على المادة التى تخدم فروض الباحث دون غيرها من الحقائق العلمية التى يثبتها البحث بعيداً عن الفروض ، وذلك بالأضافة إلى الألتزام المستمر بالقواعد التى على أساسها وضعت الفئات .

ويقصد بالعمومية Generality أخضاع نتائج التحليل لنظرية علمية ، فليس للمعلومات الوصفية للتحليل أية فائدة إذا لم ترتبط بوثائق أخرى ، أو بصفات المرسل أو المستقبل .

أخيراً ، وليس آخراً ، يتفق علماء النفس ومناهج البحث فى العلوم السلوكية وعلوم الأتصال على أن نتائج تحليل المحتوى ينبغى أن تعالج بطريقة كمية ، وأن كانوا قد أختلفوا فى تفسير المقصود بالمعالجة الكمية لنتائج تحليل المحتوى ، فيرى البعض أن المقصود بالتحليل الكمى هو حساب تكرار تواجد وحدة التحليل فى فئة معينة بينما يؤكد البعض أن تحليل المحتوى معناه تصنيف المحتوى فى وحدات أو فئات عددية محددة . وهناك فئة ثالثة ترى أن الأستدلال المستمد من المعلومات الوصفية أهم فى تحليل المحتوى من المعلومات الرقمية والكمية (٣) .

قبل البدء بتحديد الفئات قمنا بضع التساؤلات المطلوب الرد عليها وهى :

(أ) ما هى الفئات العمرية التى كتبت لها القصص المختارة ؟

وهل أهملت فئة عمرية بينما نالت فئة أخرى نصيب الأسد منها ؟

(ب) ما هى الشخصيات الرئيسية فى القصة (قوى خارقة - حيوان - إنسان بالغ - طفل) ؟ .

(جـ) هل تمد القصة الطفل بمعلومات معينة ؟ وما نوع هذه المعلومات (تاريخية ، علمية،اجتماعية .. الخ)

(د) - ما هى نوعية الحلول التى تقدمها القصص (حلول واقعية ، غير واقعية) .

(هـ) وما هى العادات والمهارات السلوكية التى يكتسبها الطفل من القصة ؟ .

(و) ما هى القيم التى تعلمها القصة للطفل ؟

(ز) ما هى الطريقة الى يتم بها هذا الاكتساب ؟ هل بالقدوة أو بالنصيحة المباشرة ؟ .

للرد على التساؤلات السابقة وضع جدول فئات التحليل كما يلى :

الشخصيات الرئيسية					مرضوعات القصص					
النوع			بالنسبة للإنسان		التصنيف				الحلول	
قوى خارقة	حيوان	إنسان	طفل	بالغ	دينى	اجتماعى	تاريخى	علمى	خيالى	واقعى

الهدف من القصة					طرق تحقيق الهدف	
إعطاء معلومة		بث قيم وتأكيد عادات سلوكية				
تقليدية	حديثة	شخصية	اجتماعية	دينية وخلقية	بالقدوة	بالقطاع المباشر

(٥) أجراءات التحليل :

تمت أجـراءات التحليل ، بعد تجربة أولية على عشرة كتب من كتب العيـنة قام بتحليلها أربعة باحثات ، تم تدريبهن على طريقـة التحليل بحيث قامت كل منهن بتحليل القصص العشرة طبقاً للفئات الموضحة . وبعـد الأطمئنان إلى نسبة وجـود عالية من الأتفـاق بين التحليلات المختلفة تمت أجـراءات التحليل بالنسـبة لباقى العينة .

النتائج

أولاً الفئات العمرية التى كتبت لها القصص :

وقد تبين من الفحص الميدنى لعملية التحليل صعوبة تحقيق معلومات الفئة الأولى الخاصة بالفئات العمرية التى كتبت لها القصص للأسباب الأتية :

- ليس هناك كتاب واحد مبين عليه فئة العمر بالنسبة لعينة البحث .
- لم يشرر بقوائم الكتب التى تصدرها دور النشر أو بنشرات الإيداع إلى فئات العمر بل أن كثير من القصص لم يثبت عليها تاريخ الأصدار .
- إذا كان هـناك بعض الـدور بدأت فى تحـديد الفئات العمـرية المناسبة لكل مجموعة من القصص فإن تصنيف الكتب بالقـوائم طبقاً لسنة النشر غـير وارد بها .

لذلك فقد قمنا بتصنيف عينة القصص بناء على ثلاث مراحل عمرية طبقاً لبعض المعايير التى وضعناها كتحديد لمناسبة الكتاب لأى من هذه الفئات فكنا نعتبر القصص التى تحتوى على عدد صفحات أقل ورسوم أكثر ويكون بنط الكتابة فيها كبير تناسب الأطفال الصغار وكلما زادت عدد الكلمات وقلت عدد الصور وصغر بنط الكتابة يناسب مرحلة عمرية أكبر وهكذا استطعنا أن نحصل على التقسيم الأتى :

- مرحلة من ٦ – ٨ .
- مرحلة من ٩ – ١٢ .
- مرحلة من ١٢ – ١٤ .

والجدول التالى يبين تصنيف الكتب بناء على ذلك .

جدول رقم (١)
مناسبة القصص للفئات العمرية المختلفة
(العدد ٥٠ كتاب)

النـوع	حتى سن ٨ سنوات		من ٨ - ١٢		من ١٢ - ١٤		المجمـوع
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
قصص كيلانى	٣	١٧٫٦	١	٦٤٫٧	٣	١٧٫٦	١٧
القصص المعاصرة	٨	٣٦٫٤	١٤	٦٣٫٦	-	-	٢٢
الألغاز والشياطين الـ ١٣	-	-	-	-	١١	١٠٠	١١

يتضح أن نسبة الكتب المؤلفة للأطفال فى سن ٦ - ٨ (١١ قصة) أقل من نسبتها بالنسبة للمرحلتين الأخريين (١٥ ، ٢٥ قصة) .

كما يتضح أن جميع القصص المؤلفة للمرحلة الثالثة من ١٢ - ١٤ أقتصرت على القصص البوليسية والألغاز .. حقاً أن الأطفال فى هذه السن يميلون إلى قصص البطولة والمغامرات لكن نوعية البطولة والمغامرات المقدمة لهم أقتصرت على جانب واحد حيث أغفلت مثلاً بطولات الزعماء والمصلحين الاجتماعين . هذا بجانب أحتياج الأطفال فى هذه المرحلة من العمر إلى نوعيات مختلفة من القصص تغطى احتياجاتهم النفسية وتسهم فى تنمية مفهوم الذات وترسخ القيم الدينية والاجتماعية والأخلاقية والجمالية لديهم .

ثانياً - الشخصيات الرئيسية بالقصة :

يوضح الجدول التالى نوع الشخصيات الرئيسية بالقصص ، هذا مع ملاحظة أن بعض القصص كانت تتضمن أكثر من شخصية رئيسية . وتوضح خانة المجموع فى الجدول عدد الشخصيات الرئيسية فى كل مجموعة .

جدول رقم (٢)
الشخصيات الرئيسية بالقصص

الشخصيات الرئيسية	قوى خارقة		حيوان		إنسان		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
قصص كيلانى	٦	٢٠ر٦	٦	٢٠ر٦	١٧	٥٨ر٦	٢٩
القصص المعاصرة	٣	٨ر٨	٧	٢٠ر٥	٢٤	٧٠ر٥	٣٤
الألغاز والشياطين الـ ١٣	-	-	٢	٨ر٣	٢٢	٩١ر٦	٢٤
المجموع	٩	١٠ر٣	١٥	١٧ر٢	٦٣	٧٢ر٤	٨٧

ويتضح من هذا الجدول أن نسبة الشخصيات التى تعتمد على قوى خارقة (عفاريت ، سحر ، جان) فى القصص المعاصرة أقل من نسبتها فى قصص كامل كيلانى وهذا يعكس التطور الطبيعى للأهتمام بالنواحى التربوية فى مجال الكتابة للأطفال والتى تدعونا إلى ربط الطفل بواقعه وعدم الأغراق فى الخيال الخرافى . وتقديم الخيال المبدع الذى ينمى القدرة على التفكير الإبداعى عند تناول أمور الحياة اليومية. هذا مع العلم بأن الدراسات الحديثة فى مجال الإبداع فقد أثبتت إن القدرة على التفكير الإبداعى موجودة لدى جميع الأفراد بدرجة ما وإن الوسائط الثقافية المختلفة يمكنها أن تسهم فى تنمية هذه القدرة وصقلها إذا ما وجهت إلى هذا الغرض (٨ر٧) .

والجدول التالى يمثل مقارنة بين نسبة شخصيات الأطفال وشخصيات البالغين بالنسبة للشخصيات البشرية فى المجموعات الثلاث .

جدول رقم (٣)
الشخصيات البشرية (أطفال + راشدون)

الشخصيات البشرية (أطفال + راشدون)	الأطفال		الراشدون		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
قصص كامل كيلانى	١	٥ر٨	١٦	٩٤ر٢	١٧
القصص المعاصرة	٧	٢٩ر٢	١٧	٧٠ر٨	٢٤
الألغاز والشياطين الـ ١٣	١١	٥٠	١١	٥٠	٢٢
المجموع	١٩	٣٠ر٢	٤٤	٦٩ر٨	٦٣

ويتضح من الجدول زيادة نسبة شخصيات الراشدين بالمجموعة الأولى والثانية وإذا رجعنا إلى الجدول رقم (١) فأننا نجد أن معظم القصص فى المجموعتين الأولى والثانية صنفت على أساس مناسبتها للأطفال من سن ٨ - ١٢ ومن المعروف أن الطفل فى هذا العمر يتأثر بالقصص التى تكون شخصياتها الرئيسية من الأطفال .

ثالثاً نوع المعلومات المتضمنة فى القصص :

يوضح الجدول رقم (٤) نسبة المعلومات الدينية والاجتماعية والتاريخية والعلمية بالعينة وقد أعتمد التصنيف هنا على أبرز المعلومات بالقصة بمعنى أنه قد تكون القصة متضمنة لمعلومات اجتماعية وتاريخية ، ولكن المعلومات التاريخية مثلاً أكثر بروزاً المعلومات الاجتماعية فيوضع التكرار تحت بند معلومات تاريخية وهكذا .

جدول رقم (٤)

أولاً : نوع المعلومات المتضمنة بالقصص (دينية - اجتماعية - تاريخية - علمية)

	دينية		اجتماعية		تاريخية		علمية		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
كيلانى	٣	٩	١٨	٨٢٫٨	١	٤٫٥	١	٤٫٥	٢٩
القصص المعاصرة	٢	٦٫٤	٢٫٣	٧٤٫١	٣	٩٫٧	٣	٩٫٧	٣١
الشياطين الـ ١٣	-	-	-	-	٢	١٨٫١	٩	٨١٫٩	١١
المجموع	٤	٦٫٢	٤١	٦٤	٦	٩٫٣	١٣	٢٠٫٣	٦٤

ويتضح من الجدول النقص الملحوظ فى نسبة الكتب الدينية ولعل السبب فى ذلك ، بالنسبة لمجموعة كامل كيلانى يرجع إلى أننا لم نأخذ سوى كتاب واحد من كل سلسلة ، مع أستبعاد قصص المعاصرين له .

أما النسبة لمجموعة القصص المختارة عن الفترة من ١٩٧٥ - ١٩٨١ فلم تشتمل المجموعة سوى على كتاب دينى واحد من بين ٣٣ صنفوا بنشرة

الإيداع بدون مؤلف وأكتشفنا بعد الحصول عليه إنه أحد كتب سلسلة يشرف عليها محمد أحمد برانق وعلى الرغم من أننا قد استبعدنا كتب معاصرى كامل كيلانى من التحليل إلا أننا أخذنا هذا الكتاب على إعتبار أنه من الكتاب المستبعدين من قائمة الأختيار بالنسبة لهذه الفترة بالرغم من ذلك فقد أخذ الكتاب ضمن المجموعة حتى يكون من بين الكتب المعاصرة كتاب دينى واحد على الأقل (١) .

وربما كان السبب فى عدم وجود قصص دينية فى الإختيار العشوائى لقصص الأطفال وهو أن بعض المؤلفين الحاليين لا يهتم بإيداع أنتاجه بدار الكتب ، إلى جانب أنتشار عدد من دور النشر غير المحلية .

وبالرغم من كل هذه المبررات فإن الحاجة ماسة إلى أن تقدم للأطفال قصصاً دينية مشوقة تسهم فى تكوين الضمير الدينى اليقظ ، المعتدل ، المتعقل .

ويلاحظ كذلك نقص نسبة المعلومات التاريخية بالقياس إلى المعلومات الاجتماعية وذلك فى الوقت الذى يعانى فيه الأطفال من صعوبة كتاب التاريخ المدرسى وأفتقاره إلى عنصر التشويق على الرغم من أهمية القصص التاريخية فى تنمية الشعور القومى والأقتداء بالبطولات التاريخية .

ونفس الأمر بالنسبة إلى المعلومات العلمية ، حيث كانت نسبتها ٣ر٢٠ بالنسبة إلى المجموع الكلى وهذه النسبة لا تساير التغيرات التكنولوجية المتلاحقة التى تحتاج إلى معلومات علمية متجددة .

يوضح الجدول رقم (٥) نوعية المعلومات المباشرة هل هى معلومات تقليدية أم معلومات حديثة مسايرة للتطور الذى يمر به المجتمع المصرى المعاصر .

جدول رقم (٥)

ثانياً : مجموع المعلومات المباشرة (تقليدية - حديثة)

	تقليدية		حديثة		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
قصص كامل كيلانى	٢٢	١٠٠	-	-	٢٢
القصص المعاصرة	٣٠	٩٦٫٨	١	٣٫٢	٣١
الألغاز والشياطين الـ ١٣	١١	١٠٠	-	-	١١
المجمـوع	٦٣	٩٨٫٤	١	١٫٦	٦٤

يتضح من الجدول السابق ندرة المعلومات التى تعرف الطفل بالمفاهيم التى تتردد فى حياته اليومية المعاصرة(١٢) والتى يمكن أن نقدمها للطفل فى أسلوب يسهل عليه استيعابه . فكثيراً ما يسمع أطفالنا كلمات مثل الأنفتاح الاقتصادى . والثورة الخضراء والتنمية الشعبية ، والدعم والأمن الغذائى ، المدن الجديدة ، بل كثيراً ما يحتاجون إلى معلومات عن هذه الموضوعات وتعطى لهم عن طريق التلقين وسرعان ما تذهب من ذاكرتهم . كمعظم المعلومات المدرسية ويقتضى ذلك أهتمام ادباء الأطفال بموضوعات الساعة ، خاصة بالنسبة لمجتمعهم ذلك لتنمية وتأصيل قيمة الأنتماء والمواطنة والمسئولية الاجتماعية .

رابعاً - نوع الحلول المقدمة للفكرة الرئيسية :

يوضح الجدول التالى نسبة الحلول الواقعية إلى نسبة الحلول الخيالية بالمجموعات الثلاث :

جدول رقم (٦)

الحلول الواقعية والخيالية

	واقعـى		خيـالى		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
قصص كامل كيلانى	٧	٣١٫٨	١٥	٦٨٫٢	٢٢
القصص المعاصرة	٢٤	٧٧٫٤	٧	٢٢٫٦	٣١
الألغاز والشياطين الـ ١٣	١١	١٠٠	-	-	١١
المجمـوع	٥٢	٨١٫٢	١٢	١٨٫٨	٦٤

ويتضح من هذا الجدول زيادة نسبة الحلول الواقعية لعقدة القصة وخاصة بالنسبة للقصص المعـاصرة والألغاز والشياطين الـ ١٣ وهذه نتيجة مطمئنة لتمشيها مع الاتجاهات التربوية المطلوبة والتى تدعو إلى عدم الأغـراق فى الحلول الخيالية فيما نقـدم من قصص الأطفال وذلك حـفاظاً على النمو النفسى السليم المرتبط بالواقع .

خامساً - العادات السلوكية التى أكدت عليها القصص :

الفئة الأولى - العادات السلوكية المرتبطة بالأنتماء إلى الجماعة والمسئولية الاجتماعية والمواطنة الصالحة .

الفئة الثانية - العادات السلوكية المرتبطة بالسمات الشخصية المرغوبة بالنسبة للفرد كعضو فى المجتمع .

الفئة الثالثة - العادات السلوكية المرتبطة بتكوين الضمير الخلقى والدينى .

ويوضح الجدول التالى تلخيصاً للعادات السلوكية المندرجة تحت كل فئة ، من الفئات الثلاث ، وبالنسبة لكل مجموعة من مجموعات القصص التى خضعت للتحليل .

جدول رقم (٧)
العادات السلوكية التى أكدت عليها القصص

	الانتماء إلى الجماعة	سمات الشخصية	الضمير الدينى والأخلاقى
مجموعة كامل كيلانى	- الانتماء إلى الأسرة	- المرونة	فضائل دينية وخلقية
(٢٢ قصة)	- الوطنية	- التأنى	
	- والغيرية	- الحذر	
القصص المعاصرة	- الانتماء للآخرين	- ضبط النفس عند الخطر	فضائل خلقية
(٣١ قصة)	- الوطنية	- المبادأة والتأنى	
	- السلام	- الطموح	
	- احترام القوانين	- طلب المعرفة	
الألغاز (١١ قصة)			
	- المواطنة الصالحة	- أساليب التفكير العلمى	

يتضح من هذا الجدول أن غرس قيم الأنتماء إلى الجماعة والمسئولية الاجتماعية والمواطنة الصالحة قد ظهرت فى كل من قصص كامل كيلانى والقصص المعاصرة .

أما الألغاز والشياطين الـ ١٣ فقد ركزت بحكم طبيعة بنائها على طاعة قائد الجماعة ، والتضحية من أجل الوطن ، خاصة بالنسبة لمجموعة الشياطين الـ ١٣ ، وهذا غير كاف بالنسبة إلى ما سبقت الأشارة إليه ، من أن هذا النوع من القراءات يقبل عليه الأطفال أقبالاً شديداً وإذا أضفنا إلى ذلك قدراً من التحفظ على طريقة المعالجة التى تعتمد عليها الألغاز ، بشأن الترويج لنظام العصابات ، والذى يبدو من أسم السلسلة (الشياطين) كما يبدو من أن زعيم الجماعة أو الشياطين غير معروف بالنسبة لإى منهم .. فإن الأمر يدعو إلى توجيه نداء إلى مؤلفى هذه السلاسل إلى مراعاة إبراز الأنماط السلوكية التى تؤدى إلى غرس قيمة الأنتماء إلى الجماعة ، وإن كل هذا متضمناً بحكم نوعية المغامرات التى تتعرض لها هذه السلاسل ، لكن التركيز على الجاسوسية ومواقف العنف بكل ما تحمله من معان وقيم بالنسبة للطفل الذى تبهره هذه المواقف فيهمل التفكير فى الجوانب الأخرى المتضمنة بها .

وبالنسبة إلى سمات الشخصية المرغوبة ، والتى ظهرت فى إنماط السلوك بالقصص ، فلم يكن هناك اختلاف كبير بين المجموعات الثلاث ، وأن تميزت الألغاز والشياطين الـ ١٣ بسمة التفكير العلمى واستنتاج النتائج المتوقعة حسب الموقف ، وهذه سمة مطلوبة فى تنشئة الأطفال على التفكير العلمى لحل المشكلات .

كما يوضح الجدول أيضاً خلو الألغاز من التأكيد على عادات سلوكية مرتبطة بالقيم الدينية والخلقية . هذا فى الوقت الذى يحتاج فيه قراء الألغاز (من سن ١٢ - ١٤) إلى ترسيخ هذه القيم وبلورتها .

سادساً : طريقة التأكيد على العادات السلوكية :

يوضح الجدول التالى أسلوب توجيه النصائح التى وردت على لسان بعض

الشخصيات أو لسان المؤلف من حيث اعتمادها على الأسلوب المباشر أو غير المباشر .

جدول رقم (٨)
الأسلوب المباشرة وغير المباشر فى التوجيه

	مباشرة		غير مباشرة		المجمـوع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
قصص كامل كيلانى	٧	٣١ر٨	١٥	٦٨ر٢	٢٢
القصص المعاصرة	٥	١٦ر١	٢٦	٨٣ر٩	٣١
الألغاز والشياطين الـ ١٣	-	-	١١	١٠٠	١١
المجمـوع	١٢	١٨ر٧	٥٢	٨١ر٣	٦٤

ويتضح من هذا الجدول أن نسبة التأكيز على العادات السلوكية بطريق غير مباشر أعلى من نسبة التأكيد بالنصائح المباشرة على لسان المؤلف أو على لسان بعض الشخصيات وهذا ما يتمشى مع أسلوب التربية عن طريق القدوة ولا عن طريق التلقين (١١) .

مناقشة النتائج

وقد اتضح من دراسة نتائج تحليل المضمون لمجموعات القصص الثلاث :

١ - مجموعة كامل كيلانى (٢٢ قصة) .

٢ - مجموعة القصص المعاصرة (٣١ قصة) .

٣ - مجموعة قصص الإلغاز (١١) قصة

ما يلى :

لم يحدث تغيير فى قصص الأطفال لا من حيث الموضوع أو المعلومات أو الأهداف فموضوعات قصص كيلانى تتكرر فى القصص المعاصرة ، ولا زال الطفل يمثل الشخصية الثانوية فى القصة . كذلك لم تختلف القيم والعادات السلوكية المطلوب أكسابها للطفل ولم تتغير ، ولكننا نلاحظ بعض الإيجابيات فى القصص المعاصرة مثل :

١ - أتجهت القصة المعاصرة إتجاهاً أكثر إيجابية حيث قل من الاعتماد فى موضوع القصص على القوى الخارقة وتقديم الحلول السريعة التى لاتحتاج من الطفل إلى التفكير وإعمال العقل وأهتمت أكثر بالقصص التى تتطلب من شخصيات القصة المبادأة والمشاركة الإيجابية .

٢ - أتجه أدباء الأطفال إلى تقديم بعض قصص الأطفال فى صورة عصرية غير تقليدية كما يحدث فى صورة قصص الألغازوهى تقوم على وجود مشكلة تتطلب حلاً ، هذا الحل يحتاج بدوره إلى التفكير والتخطيط السليم كما يحتاج إلى تعاون من الجماعة ، ومعنى ذلك أن مثل هذه القصص تؤدى إلى تعويد الأطفال على طرق التفكير العلمى وأستخلاص النتائج من مقدمتها فضلاً عن التوجيه الذاتى للتفكير والسلوك المرتبط وأكتساب معارف متعددة ، فإذا أضفنا إلى ذلك أن مثل هذه القصص تكسب الأطفال عادات سلوكية وقيماً اجتماعية مثل التعاون ، والحساسية لمشكلات المجتمع والمرونة ، وعدم التسرع فى الأحكام ... الخ إدركنا أن هذا النوع من القصص يمكن أستغلاله بصورة أعم فى تربية وتثقيف أبنائنا . ولذلك نقترح زيادة الأهتمام بهذا النوع من القصص وبشرط إلا تتضمن كثيراً من ألوان العنف بمعنى إلا تعتمد أعتماداً كبيراً على البوليسية .

٣ - ظهر من نتائج تحليل قصص الأطفال السابقة أن قصص الأطفال المصرية لا زالت قاصرة عن أشباع حاجات الأطفال فى مصر فى المراحل التى يتناولها هذا البحث أى من سن ٦ إلى سن ١٤ . فلا زالت القصة وهى من أهم الوسائط الثقافية ، عاجزة عن أن تمد الطفل بالمعلومات العلمية

التى يزخر بها العصر - عصر التكنولوجيا المتطورة - وذلك بالقدر المناسب لنموه العقلى . ولا زالت المعلومة الصحية على أهميتها غائبة فى الغالبية العظمى لقصص الأطفال ولا زال التعريف بالوطن وكنوز الوطن وأمجاده بل ومشاكله لا محل له فى قصة الطفل المصرية .

٤ - أثبت التحليل أن معظم شخصيات القصص الرئيسية من البالغين ، وأن الطفل لا يقوم إلا بالأدوار الثانوية فى معظم القصص ، وبذلك لم تستفد بحقيقة نفسية هامة وهى أن خير طريقة لاكساب الطفل القيم والعادات السلوكية المطلوبة هو أن تجعله يقلد شخصية طفل القصة ويقتدى به بعد أن يكون الطفل نفسه هو الشخصية الرئيسية فى القصة بقدر الأمكان حتى يكون لمحتوى القصة جاذبية للطفل فتأتى بالعائد المطلوب (١١) .

٥ - لا زالت نسبة كبيرة من القصص تتبع طريقة النصيحة المباشرة كمحاولة لاكساب الطفل قيمة أو عادة سلوكية مطلوبة . ولما كانت النصيحة المباشرة عائدها قليل إذ سيربط الطفل بينهما وبين الأوامر والنواهى التى يضيق بها أثناء خضوعه لعملية التنشئة الاجتماعية ، إدركنا لماذا نتوقع ضعف أثر هذه القصص على الطفل المصرى ، وكيف أن كاتب قصص الأطفال قد يضل الهدف الذى يسعى إلى تحقيقه إذا لم يعتمد على الأسلوب غير المباشر فى توجيه النصيحة (١٢ ر ١٣) .

٦ - لم تساير قصة الطفل المصرية التغير الحضارى الذى حدث فى المجتمع المصرى ولم يتناول موضوعات الساعة والأحداث الجارية ، كما لم تتناول المفاهيم واللغة الحديثة التى تهتم بها وسائل الأعلام ، فلم يقدم للطفل مثلاً مفاهيم الأمن الغذائى ، والثورة الخضراء ، والمدن الجديدة ولم يقدم مشكلات الوطن الملحة مثل تنظيم الأسرة وأهمية الثقافة العصرية للتكيف مع العصر ، ومنع أحساس الطفل أو الشاب المراهق بالحيرة والضياع .

٧ - لم تستغل القصة المصرية فى مساعدة الطفل على حل بعض مشكلاته النفسية بطريقة غير مباشرة فينفس عما قد يشعر به من ضغوط البالغين عليه ، فضلاً عن التخلص من الشئ الكثير من الأحباط والاحساس بالفشل إذا عجز لاى سبب من الأسباب عن تحقيق رغبة أو سلوك لا يثاب من المجتمع .

٨ - لم يستطيع كتاب الأطفال تقديم القصة الدينية المشوقة التى تنمى الضمير الدينى الحى ، المتعقل ، والبعيد عن التطرف حتى يشب الطفل راسخ العقيدة لا تؤثر فيه بعض التيارات الدينية التى قد تنحرف به عن جادة الصواب .

المراجـــع

١ - دار الكتب ، نشرات الإيداع بدار الكتب من ١٩٧٧ - ١٩٨٠

٢ - رشاد كامل كيلانى ، ١٩٦٠ : كامل كيلانى فى ذكراه الأولى .

٣ - رمزية الغريب ، عفاف عويس ، ١٩٨٢ : دور القصة فى إشباع احتياجات الطفولة ، القاهرة : المركز القومى لثقافة الطفل .

٤ - عبد الغنى البدوى ، (بدون تاريخ) ، كامل كيلانى الرائد العربى لأدب الأطفال ، القاهرة : الدرا القومية للطباعة والنشر (مذاهب وشخصيات) .

٥ - عطية هنا ، ١٩٥٩ : القيم ، دراسة تجريبية مقارنة ، القاهرة : المطبعة العالمية .

٦ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامى الخلاق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة : كلية البنات جامعة عين شمس قسم علم النفس .

٧ - عفاف عويس ، ١٩٨٤ : تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة رسالة دكتوراة غير منشورة ، القاهرة : كلية البنات جامعة عين شمس قسم علم النفس .

٨ - على الحديدى ، ١٩٧٦ : فى آداب الأطفال ، القاهرة : الأنجلو .

٩ - محمود الشنيطى وآخرون ، ١٩٧٩ : كتب الأطفال فى مصر من ١٩٢٨ - ١٩٧٨ ، دراسة استطلاعية غير منشورة ، القاهرة : منظمة اليونسكو .

١٠ - هدى برادة ١٩٧٤ : الأطفال يقرأون ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .

11 - Bandura ., Macdoonald . F ., J ., 1963 : the Influence of Social Renforcement and the Be Hawior of Models in Shaping Children's Judgment S.J. of Abnormal social psychology , 67,271 - 281 .

12 - Bergin , A.E. 1970 : Principales of personality and behavior change . In J.A. Davits and S.Ball (eds) psychology of Educational procss . New York : Mc Grawhill .

13 - Kohelberg , L. , and Turiel , E. , 1971 : Moral Development and Moral Education , In , G. Lesser (ed) pschology and Educational practice , chicago . Scott foresman.

ملحق قائمة عينة الكتب

أولاً : كتب كامل كيلانى

مسلسل	السلسلة	اسم الكتاب	المؤلف	دار النشر	سنة الطبع
١	أشهر القصص	جلفر في بلاد العمالقة ط ٧	كامل كيلانى	دار المعارف	١٩٧٦
٢	أساطير العالم	الفيل الأبيض ط ١٥	كامل كيلانى	دار المعارف	١٩٧٦
٣	قصص علمية	زهرة البرسيم ط ١٠	كامل كيلانى	دار المعارف	١٩٧٦
٤	قصص مختارة للأطفال	وادى الذهب	كامل كيلانى	دار مكتبة الأطفال	-
٥	عجائب القصص	غول النساء	كامل كيلانى	دار مكتبة الأطفال	١٩٨٠
٦	قصص من ألف ليلة	مدينة النحاس ط ١٠	كامل كيلانى	دار المعارف	١٩٨٠
٧	قصص فكاهية	حذاء الطنبورى ط ٦	كامل كيلانى	دار المعارف	١٩٧٦
٨	حكايات الأطفال	الحطاب السعيد	كامل كيلانى	دار مكتبة الأطفال	-
٩	أشهر القصص	روبن صن كروزو	كامل كيلانى	دار المعارف	
١٠	قصص شكسبير	العاصمة ط ١٤	كامل كيلانى	دار المعارف	
١١	أساطير الحيوان	حبة التوت	كامل كيلانى	دار مكتبة الأطفال	١٩٧٦
١٢	من حياة الرسول	بين عصر الظلام ومطلع الفجر (حواريين الأصدقاء الثلاثة)	كامل كيلانى	دار المعارف	
١٣	الكيلانى الحبيب	حارسة الشهر	كامل كيلانى	دار المعارف	
١٤	قصص هندية	فى غابة الشياطين ط ١٠	كامل كيلانى	دار المعارف	
١٥	قصص رياض الأطفال	شمسون الجبار	كامل كيلانى	دار مكتبة الأطفال	١٩٧٦
١٦	قالت شهرزاد	حبيب الشعب	كامل كيلانى	دار مكتبة الأطفال	
١٧	حكايات جحا	معلم النباح	كامل كيلانى	دار مكتبة الأطفال	

ثانياً : مجموعة الكتب المعاصرة (١٩٧٥ - ١٩٨١)

مسلسل	السلسلة	اسم الكتاب	المؤلف	دار النشر	سنة الطبع
١	أجمل القصص والأساطير	المعلم الصاحك	وصفى آل وصفى وابراهيم شعراوى	مكتبة غريب	١٩٧٥
٢	الكتاب العجيب	العفريت الشريف	عبد العزيز تاعب	دار المعارف	١٩٧٥
٣	قصص بوليسية للأولاد	لغز اختفاء السهمة	رجاء عبد الله	دار المعارف	١٩٧٥
٤	مغامرات فى الفضاء	ثوار كوكب لوكور	صلاح طنطاوى	دار المعارف	١٩٧٦
٥	قصص بوليسية للأولاد	لغزام الشعور	رجاء عبد الله	دار المعارف	١٩٧٦
٦	مجموعة قصص الأنباء	سليمان وبلقيس	أشراف محمد وأحمد برانق	دار المعارف	١٩٧٦
٧	قصص بوليسية للأولاد	لغز العملاق	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٦
٨	حكايات مصورة للأطفال	الأميرة والمر	محمود سالم	مكتبة الشهداء	١٩٧٦
٩	حكايات مصورة للأطفال	الجندى والرصاص	محمود سالم	مكتبة الشهداء	١٩٧٦
١٠	حكايات مصورة للأطفال	الملابس العجيبة الجديدة	محمود سالم	مكتبة الشهداء	١٩٨١
١١	حكايات مصورة للأطفال	حسان القرد الشقى	شاكر المداوى	الهيئة المصرية العامة للكتاب	١٩٧٨
١٢	قصص بوليسية للأولاد	العميل السرى	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٧
١٣	الشياطين الـ ١٣	القوة الخفية	محمود سالم	دار الهلال	١٩٧٧
١٤	مجموعة الطفل السعيد	الحلم الأحمر	كمال الملاح	دار المعارف	١٩٧٨
١٥	الشياطين الـ ١٣	سمكة القرش الزرقاء	محمود سالم	دار الهلال	١٩٨١
١٦	المستقبل للأطفال	مغامرة فوق السد	يعقوب الشارونى	مطبعة فينوس	١٩٨١
١٧	أجمل الحكايات	الأميرةج المظلومة	راجى عنايت	دار الشروق	١٩٨١
١٨	المكتبة الخضراء	الراعى وأمير البحر	محمد عبد الغنى	هيئة الكتاب	١٩٧٩
١٩	المغامرون الخمسة	السهم الفضى	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٩
٢٠	روضة الطفل	زحلف الشجاع	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٩
٢١	الشياطين الـ ١٣	الثعابين السوداء	محمود سالم	دار المعارف	
٢٢	عالم الحكايات	ملاعيب تعاليبو	سمير عبد الباقى	المركز المصرى العصرى لفنون الأطفال	١٩٧٩
٢٣	الشياطين الـ ١٣	مهمة رجل واحد	سمير عبد الباقى	دار الهلال	١٩٨٠
٢٤	الشياطين الـ ١٣	مغامرة فى بحر المرجان	سمير عبد الباقى	دار الهلال	١٩٧٩
٢٥	————	الجدة خلود	سونيا عبد الدايم	هيئة الكتاب	١٩٧٩
٢٦	جنة الأطفال	حيوانات صغيرة		دار المعارف	١٩٨٠
٢٧	الشياطين الـ ١٣	قذائف الأعماق	محمود سالم	دار الهلال	١٩٨٠
٢٨	المكتبة الذهبية	تضال الأبطال		مكتبة غريب	١٩٨٠
٢٩	كان ياما كان	مهرجان العجائب	خالد أبو السعود	دار روزا ليوسف	١٩٨٠
٣٠	أولادنا	الأربعة الذين سرقوا الزمن	عبد التواب يوسف	دار المعارف	١٩٨١
٣١	القصص التربوى	المطر والنهر	د. محمد ابراهيم نصر	دار نهضة مصر	١٩٨١
٣٢	العلم والإيمان للأطفال	الصلح خير	جميل يوسف	دار الطباعة الحديثة	١٩٨١
٣٣	المستقبل للأطفال	مدينة الألوان	تغريد النجار	دار الفتى العربى	١٩٨١

البــاب الثالث

دراســـــات ميدانيــــــة

الفصـل التاسع : دراسة ميدانية عن العدد التجريبى لمجلة ياسين وياسمين للأطفال سن ٤ - ٧

الفصل العاشر : جوانب الاتفاق والاختلاف بين الأطفال والكبار حول موضوعات مجلة ياسين وياسمين

الفصل الحادى عشر : دراسة ميدانية عن آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال فى مصر

الفصل التاسع

دراسة ميدانية عن العدد التجريبي لمجلة ياسين وياسمين (سن ٤ - ٧)(*)

١ - مشروع إصدار العدد صفر من مجلة ياسين وياسمين للأطفال سن ٤ - ٧

جاء فى صدر التقرير النهائى لبحث آراء الكبار واستجابات الأطفال عن العدد التجريبى لمجلة ياسين وياسمين ، أن التخطيط العلمى لثقافة الطفل المصرى ، هو الهدف والاستراتيجية التى يقوم عليها المركز القومى لثقافة الطفل ؛ ومن هنا التقى الهدف والاستراتيجية مع فكرة الورشة الفنية التجريبية العربية لكتب الأطفال ، فتعاون الاثنان فى إصدار العدد التجريبى الأول لمجلة الأطفال ياسين وياسمين بصفة خاصة للأطفال من سن ٤ - ٧ سنوات . والمجلة إلى جانب كونها تغطى احتياجاً ملحاً لأطفال هذه المرحلة العمرية ، فهى أيضاً أعدت لكى تعبر عن الواقع المصرى والعربى ، فى وقت علت فيه أصوات المطالبة ببعث القيم المصرية والعربية فيما نقدم لأطفالنا والإقلال ما أمكن من النقل والترجمة من ثقافات أجنبية قد لا توافق طبيعة مجتمعنا وواقع أطفالنا .

أن صدور مجلة ، بل مجلات للأطفال فى سن ما قبل المدرسة وبداية دخولها ، يعد ضرورة تقتضيها حاجة أطفالنا إلى الخبرات التى تنمى عقولهم وحواسهم ووجدانهم عن طريق الخبرة لا عن طريق التلقين ، وتعتبر المجلة من أهم الوسائط الثقافية التى تشبع هذه الحاجات إذا ما أُحْسِن إعدادها وإذا ما حققت أهدافها .

(*) نقدم هنا ملخصاً لنتائج البحث الميدانى « آراء الكبار واستجابات الأطفال للعدد التجريبى من مجلة ياسين وياسمين سن ٤ - ٧ سنوات » ومن يود الاطلاع على تفصيلات عن هذا البحث يرجع إلى هيئة البحث : د. محمد سلامة آدم ، د. عفاف عويس ، د. شاكر عبد الحميد . أو إلى المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

ولا تتحقق أهداف الوسائط الثقافية للأطفال من منطلقات نظرية أو تصورات وخبرات متوارثة أو منقولة بل تتحقق بدراسة الواقع دراسة علمية تؤدى إلى الكشف عن الحاجات الحقيقية لجمهور المستفيدين من هذه المجالات . من هنا كانت الخطوة التالية التى أقدم عليها المركز بعد إصدار العدد التجريبى الأول لمجلة ياسين وياسمين ، وهى دعوة ذوى الخبرة فى مجال البحث العلمى والتربوى والثقافى لإجراء بحث يلقى الضوء على مدى ملاءمة هذه المجلة للأطفال فى هذه المرحلة العمرية ومدى إشباعها لحاجاتهم العقلية والوجدانية والاجتماعية ... إلخ .

الأهداف العامة لإصدار مجلة ياسين وياسمين :

وقد تحددت الأهداف العامة لهذا العمل فيما يأتى :

إصدار عدد (أو عددين) نموذجين وتجريبين لهذا النوع من الدوريات لأطفال المرحلة العمرية الواقعة بين ٤ - ٧ سنوات يكون دليلاً للعمل فى مجال النشر لأطفال هذا السن ، وفرصة للحوار بين العاملين والمهتمين بتطوير مجال النشر للطفل بعيداً ما أمكن عن الاعتبارات التجارية والدعائية السهلة . وحافزاً للجهات المهتمة لتبنى إصدار هذا النوع من الدوريات بعد إجراء دراسة ميدانية لهذا العدد التجريبى .

الأهداف الخاصة للمجلة :

أما الأهداف الخاصة التى تضمنتها خطة مشروع المجلة لتضعها نصب عينيها عند اختيار مواد هذا العدد التجريبى فقد كانت كما يلى :

(١) تنمية الشعور القومى ، والانتماء للوطن والشعب والجماعة ، واحترام القيم الإنسانية الجماعية والروحية .

(٢) الإلمام بالمجتمع وتركيباته ، والتفاعل داخله ، وبالمواقف الاجتماعية : الإيجابى منها والسلبى ، وبالأدوار الاجتماعية المختلفة .

(٣) التعريف بالطبيعة ، وبدورة الكائنات داخلها (ويشمل ذلك التعريف بالجسم البشرى ، والتركيب العضوى لباقى الكائنات الحية ، وكذلك التعريف بالتغيرات فى باقى عناصر الطبيعية .

(٤) التعريف بالبيئة المحيطة ، سواء كانت البيئة الطبيعة ، أو البيئة التى يصنعها الإنسان .

(٥) تدريب الحواس باعتبارها الأبواب الأولى للمعرفة .

(٦) تقديم المثيرات التى تدفع الطفل لأعمال الذهن وللتفكير المناسب لعمره، بهدف تنمية قدراته الذهنية وخياله وقدرته على الإبداع .

(٧) التعريف باللغة العربية الفصحى : الحروف الهجائية ، والتمييز بينها ، وتسميتها ، والتعرف على المفردات ، وتركيب الكلمات ، والربط بين الكلمة ومدلولها ، وتنمية الثروة اللفظية ، والتمرين على النطق والقراءة .

(٨) التعريف بالأرقام ، والعد ، والحساب ، والتمرين على حل العمليات الحسابية البسيطة ، والاقتراب من الأسس البدائية للرياضة الحديثة عن طريق الألغاز العقلية والبصرية (على شرط صلاحيتها أيضاً للأطفال الذين لا يدرسون منهج الرياضة الحديثة) . وتنمية القدرة على التمييز البصرى للأشكال الهندسية والقياسات والمسطحات والأحجام .

(٩) إعداد الطفل للتعلم بالطريقة الشكلية فى المدرسة الابتدائية ، وتعريفه بالورقة والقلم ، والكيفية المثلى للتعامل معهما .

(١٠) تنمية الإحساس بالجماليات ، والتذوق الفنى ، وتنمية القدرة على الإبداع .

(١١) تنمية الإدراك للرموز والإشارات ، سواء كانت لغوية أم بصرية .

(١٢) تنمية الإحساس بالزمن وإدراكه .

(١٣) التسلية والمتعة .

وقد أشهر فى الملحق الخاص بالكبار فى مجلة ياسين وياسمين (أنظر المجلة فى ملحق هذا الكتاب الجزء الخاص بالملاحق) أن المادة المقدمة فى المجلة غير معده لأن يقرأها الطفل بمفردة بل هناك ضرورة لأن يشاركه الكبار فى ذلك . ولذلك فقد قدمت المجلة فى ملحق الكبار بعض الإرشادات للكبار ، الذين يقرأون المجلة مع الطفل ، التى توضح قدر التعاون المطلوب تقديمة للطفل والهدف المقصود بالنسبة لكل موضوع من موضوعات المجلة .

كما تضمنت أهداف هذا المشروع تقديم موضوعات تناسب المستويات المختلفة لأعمار الأطفال الموجهه إليهم المجلة ، بحيث يجد كل عمر ما يهمه وما يثيره بين صفحات المجلة ، وبحيث لا يجد العمر الأصغر فى بعض مواد المجلة ما يستعصى على فهمه ، وكذلك لا يستخف العمر الأكبر بالمادة المتضمنة لتركيزها على مخاطبة من هم أصغر منه سناً .

خطوات تنفيذ المشروع :

- استقر المركز القومى لثقافة الطفل والورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال على الأهداف التربوية والعامة للمجلة وقدمها إلى لجنة المستشارين(*) لمناقشتها وإبداء الرأى فيها .
- تم إعداد تخطيطات مبدئية لمواد المجلة بما يتفق مع هذه الأهداف نوقشت فى عدة اجتماعات جماعية ، وجربت على مجموعة من الأطفال .
- تم تبويب المواد فى العدد وعرضت على لجنة المستشارين اللذين أبديا بعض الملاحظات تم على أساسها استبعاد بعض المشروعات والتعديل فى البعض الآخر وابتكار مواد جديدة وقت طباعة المجلة وقام المركز القومى لثقافة الطفل بتوزيع أعداد منها كهدايا على مجموعات من الخبراء والأطفال بالقاهرة والمحافظات وفى نفس الوقت وجه الدعوة إلى هيئة البحث للقيام بهذه الدراسة .

وقد تكونت هيئة البحث من :

د. محمد سلامة آدم (مشرفاً) أستاذ مساعد علم النفس بكلية التربية بالفيوم .

د. عفاف أحمد عويس (عضواً) أستاذ مساعد علم النفس بكلية رياض الأطفال*.

د. شاكر عبد الحميد (عضواً) أستاذ مساعد علم النفس بآداب القاهرة .

المستشارون : أ.د. عبد العزيز القوصى ، أ.د. رمزية الغريب .

(*) شاركت المؤلفة باعتبارها خبيرة تربوية فى هذا المشروع وتكونت لجنة المستشارين من : أ.د. عبد العزيز القوصى ، أ.د. رمزية الغريب .

٢ - خصائص النمو العقلى المعرفى
فى مرحلة الطفولة الثانية (٣ - ٧ سنوات)

تمهيــد :

تقع المرحلة العمرية ، التى تتوجه إليها هذه المجلة ، وهى المرحلة الممتدة من أربع إلى سبع سنوات ضمن ما يسمى بمرحلة الطفولة الثانية التى يصفها بعض رجال التربيـة فى الفترة الزمنية من ثلاث سنوات إلى ستة أو سبع سنوات من عمر الطفل ، حيث تسبقها (الطفولة الأولى) من ١-٣ سنوات و تعقبها (الطفولة الثالثة) من ٧-١٢ أو ١٣ لتبدأ بعد ذلك مرحلتان متميزتان تبدأ الأولى من ١٢-١٤ أو ١٥ ويطلق عليها (ما قبل المراهقة) تليها (مرحلة المراهقة) ذاتها من ١٤ أو ١٥ حتى ١٧ سنة (٣) .

على أنه من الضرورى الإشارة إلى أن هذه المراحل اعتبارية وليست حقيقية . وهنالك تقسيمات عدة لمراحل نمو الأطفال ، كل تقسيم منها يضع معيارا أو اكثر لهذا التقسيم أو ذاك ، وهى معايير تمليها طبيعة التقسيم و الغرض الذى تتجه إليه ومعظم هذه المعايير تحقق أهدافا عملية تطبيقية سواء كانت أهدافا تربوية تعليمية ، أو أهدافا أخرى ، وبعض هذه المعايير تحقق أهدافا علمية بحتة .والشىء المؤكد أن علماء النمو فى مجال علم النفس متفقون على أن النمو عملية كلية ، ومتداخلة ومتكاملة و مستمرة .

وواضح أن التقسيم المشار إليه يحقق أهدافا عملية و تربوية ؛ فمرحلة الطفولة الثانية إنما تغطى الفترة التى يقضيها الطفل فى مدرسة الحضانة وتؤهله إلى دخول التعليم الأولى أو الأساسى .

على أنه ليس من أغراض هذا الفصل الحديث المفصل عن خصائص هذه المرحلة العمرية فى شتى جوانب النمو : الحركى و الوجدانى و العقلى و الاجتماعى ، وإنما يكفى الآن تتبع النمو المعرفى أو النمو العقلى ليكون ذلك مدخلا للحديث عن كيفية مواجهه هذه المجلة (ياسين و ياسمين) باعتبارها وسيطا ثقافيا لمطالب هذا

النمو المعرفى ، وأن كل هذا لا يمنع من الإشارة إلى جوانب النمو الأخرى كلما اقتضى الأمر ذلك؛ فمن مبادىء النمو - كما سبقت الإشارة إلى ذلك - أنه عملية متداخلة ومتكاملة من ناحية ، وأن هذا الوسيط الثقافى من ناحية أخرى لا يمكنه أن يتغافل إشباع الحاجات الحسية و الحركية ، كما لا يستطيع إغفال الحاجات الوجدانية ، وأيضا الحاجات الاجتماعية ؛ فالثقافة ليست عملا معرفيا صرفا ، إنما هى جماع الحاجات الإنسانية المتعددة .

ومجال دراسة نمو الطفل و تربيته ، مجال واسع ، حافل ببحوث العلماء والنظريات المتعددة . ولما كانت المناسبة ليست وضع دراسة فى النمو ، وإنما التهيئة لتقديم نتائج دراسة ميدانية عن مجلة للأطفال ؛ فإننا سنركز - بصفة خاصة - على نظرية جان بياجيه J. Piage لأنها- فيما يبدو لنا - من أكثر النظريات ملاءمة لمطالب الدراسة الحالية . وإن كان ذلك لن يمنعنا من حين لآخر من الاستعانة بغيره من علماء النمو ، لاستكمال جانب من جوانب هذا النمو .

بياجيه و بناء العقل :

اتجه بياجيه فى دراساته الأولى نحو علم الحيوان ، لكن ما لبث أن استهوته دراسة علم النفس ؛ فأسس سنة ١٩٢٢ معهد « جان جاك روسو » فى جنيف بالاشتراك مع زميله كلاباريد Claparede ثم أصبح مديرا له إلى أن عين أستاذا لعلم النفس بالسوربون سنة ١٩٥٢ لكنه عاد مرة أخرى إلى جنيف لينمى نظريته التكوينية التطورية فى المعرفة ؛ فلفتت أعماله الأنظار ، خاصة بعد أن تُرجم معظمها إلى الانجليزية .

وترتكز نظرية بياجيه عن العقل أو الذكاء على شقين أساسيين : الشق الأول هو وظيفة العقل (Function) والشق الثانى هو بنية أو بناء العقل (Structure) .

أ- وظيفة العقل :

تأثر بياجيه بدراساته الأولى فى علم الحيوان ، وتركت نظرية التطور بصماتها على تفكيره و اتجاهاته ، فيما بعد ، وعلى صياغة نظريته فى نمو البناء المعرفى العقلى ؛ فظهرت مصطلحات النظرية التطورية الداروينية فى نظريته النفسية الابستمولوجية . فالوظيفة التى يسعى العقل إلى بلوغها بالنسبة إلى

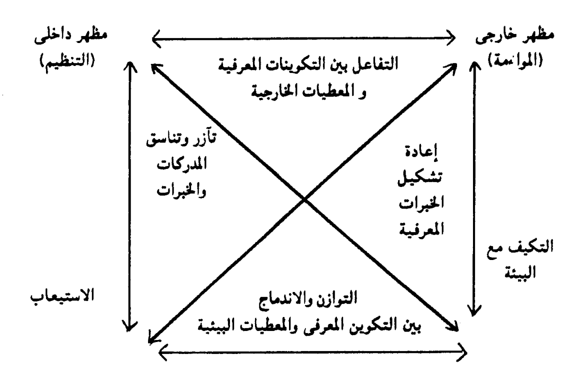
الكائن البشرى هو تحقيق « التكيف » مع الهيئة التى يعيش فيها . وهذا التكيف هو المحصلة للتفاعل أو التداخل المتبادل بين الكائن الحى و البيئة ، أو بين الحياة النفسية الداخلية ، و المعطيات الخارجية للواقع المعاش(٣) وهذه الوظيفة ، أو كما يسميها بياجيه الطبيعة التكيفية للذكاء ، هى طبيعة ثابتة Invariant بمعنى انها تطبع النشاط الذكى للكائن الحى مهما تغيرت المواقف ، أو تغيرت المرحلة العمرية .

لكن كيف يقوم العقل بهذه الوظيفة ؟

إن لهذه الوظيفة مظهرا (خارجيا) يبدو لنا ، وهو سعى الكائن الحى إلى تحقيق نوع من المواءمة Accomodation بينه و بين الموقف الخارجى . وهذه المواءمة هى التى ستحقق له فى النهاية عملية التكيف النهائى مع البيئة Adaptation والكائن فى سعيه لإيجاد نوع من المواءمة ، بينه و بين الموقف ، يقوم بإعادة تشكيل خبراته المعرفية السابقة لكى تتواءم مع المعطيات الخارجية للموقف الراهن أو الجديد ؛ ومن ثم فإن هناك مظهرا (داخليا) يجرى داخل البناء العقلى ذاته ، يتمثل فى عملية تنظيم Organization مستمرة للمدركات والخبرات السابقة بحيث يتم نوع من التنسيق و التآزر ؛ بهدف تحقيق استيعاب تام Assimilation لجميع العناصر ؛ لأن هذا الاستيعاب هو شرط تحقيق المواءمة مع الموقف ، و التكيف مع البيئة الخارجية . وهكذا يتضح مدى تأثر بياجيه بتخصصه الأصلى فى العلوم البيولوجية فلم يأخذ مفهوم التكيف من البيئة فقط ، وإنما أخذ كذلك مصطلحات تلزم عنه وهى مصطلحات المواءمة و الاستيعاب.

و الشكل التالى يوضح كيفية قيام العقل أو الذكاء بوظيفته الثابتة ، ألا وهى التكيف مع البيئة الخارجية :

الطبيعة التكيفية للذكاء
طبقا لبياجيه



ب - بنـاء العقـل :

فى هذا الجزء من نظرية بياجيه يكمن عنصر الطرافة و الأصالة ؛ فلقد توصل بياجيه إلى أنه ليس للعقل بناء واحد ، أو نسق واحد من البناء ، وإنما هنالك بناءات لكل منها نسق خاص به يتكون من مجموعة من الصور الإجمالية العامة للتفكير ، و تسمى أحيانا بالخطط الانتهاجية « أى التى ينتهجها العقل فى كل مستوى ، أو بنية ، فى مواجهة المشكلات التى تعترضه فى بيئته . ويسمى بياجيه هذه الخطط الانتهاجية (سكيما) Schemas ؛ و هى تركيب عقلى يشير إلى نوع من تتابع الأفعال المتشابهة التى تكون بالضرورة وحدات تامة قوية محددة تترابط فيها العناصر السلوكية المكونة لها (١٢) .

لكن هذه البناءات ليست منفصلة بعضها عن بعض ، وإنما تكون فيما بينها بناء تطوريا هرميا ، ينبنى كل طابق على ما سبقه و يؤدى كل طابق إلى ما يعلوه.

ومن هنا كان حديث بياجيه عن المراحل فى النمو العقلى المعرفى ، ومع أنه لايلغى فكرة التداخل الكبير بين المراحل المختلفة ، وعملية النمو التدريجى المتصل، إلا أنه لا يتجاهل مسألة الفروق الهامة بين هذه المراحل . وهو أمر ظهرت فوائده العملية و التطبيقية فى مجالات التربية و التعليم بصفة خاصة ، وتظهر بطبيعة الحال فى أى مجال يحدث فيه التعامل مع الأطفال ؛ فحينما تتحدد الخصائص الكبيرة المميزة للمرحلة النمائية العقلية ، تتحدد على الفور أساليب التعامل ومستويات السلوك ، المراد تدريبها و تنميتها لدى الأطفال . كما أن تحديد خصائص كل مرحلة يمكن من دراستها دراسة تفصيلية دقيقة و الكشف عما وراء سلسلة التغيرات النمائية من منطق و نظام . ولقد شغف بياجيه بالبحث عن الخطوات النمائية المتتابعةSuccessions بحيث يحدد بوضوح الأشكال المعرفية التى تتواجد جنبا إلى جنبCo- occurrence بحيث نقول إن (ب١ ، ب٢ تأتى جنبا إلى جنب فى مرحلة واحدة) حيث تربط بينهما ضرورة منطقية و حتمية ؛ فالتعامل مع الفئات Classes يأتى قبل التسلسلات Setles و التعامل مع العدد يأتى بعدهما و هكذا ..(١٢).

مراحل النمو العقلى المعرفى عند بياجيه :

قسم بياجيه النمو العقلى المعرفى إلى خمسة(*) مراحل أساسية أو حقب نمائية كبرىPeriods ، ثم قسم كل مرحلة من هذه المراحل الأساسية إلى مراحل فرعية stags

وقد أطلق بياجيه التسميات الآتية على هذه المراحل (٣) :

١- مرحلة الذكاء الحسى الحركى ، وهى مرحلة ما قبل اللغة ، وهى تبدأ منذ الولادة وحتى نهاية العام الثانى .

(*) أحيانا يدمج بياجيه المرحلة الثانية و الثالثة معا تحت اسم (ما قبل العمليات) على أنهما مرحلة واحدة انتقالية فيكون لدينا أربع مراحل ، و يشيع استخدام التقسيم الرباعى فى كثير من المؤلفات ، إلا أن بياجيه نفسه فى كتابه (سيكلوجية الذكاء)قد تحدث عن أربع مراحل رئيسية تلى المراحل الحسية الحركية الأولى ؛ وبذلك تحدث فى كتابه هذا عن خمس مراحل(١)، وقد أخذنا بذلك لاعتبارات عملية تخدم غرض الدراسة .

٢- مرحلة ما قبل المفاهيم ، وهى التى تشهد نمو التفكير الرمزى ، وبصفة خاصة عند إمكان استخدام اللغة استخداما رمزيا . وتبدأ حول الثانية وحتى سن الرابعة .

٣- مرحلة التفكير الحدسى ، وهى على صلة وثيقة بالمرحلة السابقة ، وكلتاهما تمهد للمرحلة التالية وهى مرحلة القيام بالعمليات العقلية العينية أو المحسوسة . وتبدأ منذ الرابعة وحتى السابعة أو الثامنة .

٤- مرحلة العمليات المحسوسة Concrete operations وهى بداية تنظيم التجمعات العقلية للتفكير ، المستندة إلى الأشياء التى يمكن أن تعالج ماديا . وتبدأ من حوالى ٧-٨ سنوات إلى سن ١١-١٢ سنة .

٥- مرحلة التفكير الشكلى أو المجرد ، الذى يميز تجميعاته العقلية الذكاء التأملى فى صورته النهائية . وتبدأ هذه المرحلة من سن ١١-١٢ سنة وخلال فترة المراهقة .

وسنحاول فيما يلى أن نقدم عرضا موجزا لهذه المراحل الخمسة حيث يؤدى بعضها إلى بعض ، مفصلين الحديث عن المرحلة الحدسية ؛ لأنها المرحلة التى تتوجه إليها مجلة ياسين و ياسمين :

١- المرحلة الحسية الحركية(*) (من الولادة وحتى الثانية) :

ميز بياجيه داخل هذه المرحلة ستة مراحل فرعية ، لكن هذه المراحل الستة تشترك فيما بينها لأنها جميعا تتحرك داخل مستوى الاستجابات الحسية - الحركية ولا تصل إلى مستوى تكوين التصورات العقلية ، وإن كانت هذه الاستجابات متتابعة و متدرجة فى مستوى النمو ، من البسيط إلى المركب ، حتى تصل إلى أقصى غايتها ، وهى إمكان تكون تصورات داخلية رمزية للمشكلات الحسية الحركية ، لكن دون أن تصل هذه التصورات إلى المسمى الكلى الذى تندرج تحته المسميات الجزئية .

. Senior - motor period (*)

وتتلخص هذه المراحل الستة فيما يلى :

أ- المرحلة الأولى وتستغرق الشهر الأول من عمر الطفل ، وتكاد تكون استجاباته جميعا خاضعة لأفعال انعكاسية فطرية يولد الطفل مزودا بها، كعمليات الامتصاص و القبض .

ب- المرحلة الثانية وتستمر حتى الشهر الرابع، وفيها تظهر استجابات بسيطة، كأن يبدأ الطفل فى تنسيق حركات الذراع و الفم لكى يتمكن من مص أصابعه بطريقة أكفأ؛ كما يحدث تنسيق للبصر و السمع ، فحينما يسمع الطفل صوتا لا تتم الاستجابة لصاحب الصوت إلا إذا رأى الوجه أيضا .

جـ- المرحلة الفرعية الثالثة التى تستمر حتى الشهر الثامن حين تزداد عمليات التآزر الحسى الحركى ، وبعد أن كانت الحركة تحدث فى حدود الجسم فإنها تبدأ فى الاتجاه إلى خارج الجسم .

د- فى المرحلة الفرعية الرابعة التى تستمر حتى نهاية العام الأول تأخذ حركات الطفل وجهة عملية ، وتحقق غاية محددة وان لم تكن هذه الغايات مترابطة فيما بينها ؛ فكل حركة مستقلة بهدفها كما لو كان كل هدف اكتشافا جديدا ؛ فكل استجابة تكون خبرة وقتية مستقلة بذاتها ، وترتبط بتحقيق غرض عملى محدود . كما تزداد عملية التقليد والمحاكاه فى هذه الفترة .

هـ - فى المرحلة الخامسة التى تستمر حتى العام و النصف تزداد عمليات التجريب والمحاولة والخطأ ؛ فالاستجابات والحركات ليست مجرد تكرارات ، وإنما ينوع الطفل فى الأداءات بهدف الوصول إلى نتائج جديدة و مثيرة وقد يتوصل الطفل إلى حلول لمشكلات تواجهه من خلال عملية التجريب والمحاولة و الخطأ ؛ فيتحقق له بذلك نوع من المواءمة المقصودة .

و- تتميز هذه المرحلة بالتمركز حول الذات و عدم التمييز بينه و بين العالم الخارجى وفى آخر هذه المرحلة يستبدل الطفل بالتحسس الحسى- الحركى Sensori - motor grouping التشكيلات العقلية mental

combination التى تتم من الداخل مستعينا بالصور الرمزية التى بدأت تتكون لديه ، فيصل إلى حلول سريعة للمشكلات الحسية الحركية التى تواجهه . وبحدوث هذه التشكيلات التصورية الرمزية الأولية يكون الطفل قد تجاوز مرحلة النمو الحسي- الحركى ليدخل فى مرحلة ما قبل العمليات (٣) (31:2 - ٥٠) (98:6 - ١٠٠) .

٢- مرحلة ما قبل المفاهيم(*) (٢-٤ سنوات) :

تستمر هذه المرحلة من وقت ظهور اللغة حتى سن الرابعة تقريبا و تسمى هذه المرحلة بذكاء ما قبل المفهومات أو المشتركات ؛ لأن تكوين المفهوم Concept formation بالمعنى النفسى لا يحدث إلا إذا استطاع الطفل اكتشاف المشتركات ؛ أى العناصر المشتركة من المفردات أو الجزئيات ، وتجريدها وتكوين المدرك الكلى . ولا يحدث هذا إلا إذا استطاع الطفل أن يقوم بعملية التفكير التى هى انتقال من الأجزاء إلى الكل فى عملية استقراء ، أو انتقال من الكل إلى الأجزاء فى عملية استنباط . لكن الطفل لن يصل إلى هذا المستوى إلا عند القيام بالعمليات العقلية أو عمليات التفكير ؛ وذلك فى المرحلة الرابعة التى تبدأ من السابعة وحتى الحادية عشرة . وتتميز هذه المرحلة بالخصائص التالية :

أ- أول ما تتميز به هذه المرحلة أن يستطيع الطفل التمييز بين الدالّ Significan والمدلول عليه Signifie وهو أساس عملية التصور . ويتمكن الطفل عندئذ من استدعاء أحدهما و الاستدلال عليه بمجرد ظهور الآخر أو إثارته وقد أطلق بياجيه على هذه الوظيفة اسم الوظيفة الرمزية The symbolique fonction وعلى الرغم من ذلك لا يزال الطفل غير قادر على تكوين مفاهيم حقيقية ؛ لأنه لا يستطيع أن يعين للكلمة فئة واحدة من الأشياء ؛ فالطفل مازال فى منتصف الطريق بين عمومية المفهوم و فردية العناصر المكونة له ، فلا يستطيع التمييز بين « كل » و « بعض » .(٣) (٦:١٠١)

ب- تتميز هذه المرحلة كذلك بما يسميه (شترن) الاستدلال العبرى أو

(*) Pre-conceptual period .

التحولى Transduction وهى تلك الاستدلالات الأولية التى لاتنشأ عن القياس ، وإنما عن طريق التشابهات المباشرة ، وهو انتقال من جزء إلى جزء مثله وليس من جزء إلى كل أو من كل إلى جزء (٣) .

جـ- تظهر فى هذه المرحلة أيضا ما يسمى بالتفكير التمثيلى Representative حيث تستخدم اللغة فى استدعاء الأحداث ووصف الأشياء و الأفعال .

د- تزداد الرغبة فى المحاكاة واللعب فى هذه الفترة فطفل هذه المرحلة حينما لا يفهم خبرة جديدة ؛ فإنه يعمد إلى تمثيل هذه الخبرة فى الخيال Phantasy أو يكيف نشاطه أو تمثيله لنماذج models بواسطة المحاكاة والرسم .. وغيرذلك ، و بتقدم الطفل للمراحل التالية فى التفكير تزداد محاولة المواءمة مع البيئة بشكل واقعى بينما يتناقض اللعب الرمزى والمحاكاة التمثيلية .

هـ- لا يزال الطفل فى هذه الفترة متمركزا حول ذاته بينما كان هذا التمركز دائرا حول الأفعال الحسية الحركية ، فإنه يكون الآن دائرا فى ألعابه الرمزية ومحاكاته التمثيلية ، ويظهر تمركزه حول ذاته فى عجزه عن الأخذ بوجهة نظر غيره ، لأنه لا يستطيع بعدُ أن يخرج من ذاته (٣) (٢: 51 -٥٨) (٦: 97 -٩٩) .

على أن التدريب على استخدام اللغة فى سياقها الاجتماعى سوف يلعب دورا كبيرا فى عملية التطور من المركزية الذاتية إلى المشاركة الاجتماعية ، وقد أكد بياجيه على أهمية حدوث المحاكاة بين الطفل و الراشدين فى عملية ارتقاء اللغة وأيضا أهمية زيادة النشاط الخاص بالتفكير القائم على العمليات الداخلية الذى يكون الطفل من خلاله قادرا على الملاحظة و التوافق مع نشاط الآخرين .

٣- المرحلة الحدسية(*) (٤-٧ سنوات) :

هذه المرحلة كسابقتها مرحلة انتقال إلى مستوى القيام بعمليات التفكير بمعناها المنطقى الذى يتم فيه الانتقال من الجزئيات عبر سلسلة متماسكة من

(*) Intuitive period .

الخطوات إلى المفاهيم الكلية أو إلى التعميمات ، أو العكس أى الانتقال من المفاهيم الكلية إلى المفردات الجزئية . إلا أن هذه المرحلة وإن تكن انتقالية إلا أنه يتم فيها تحضير الطفل للقيام بمهامه الكبيرة فى المراحل المقبلة .

وتعنينا هذه المرحلة على وجه الخصوص : لأنها تقابل المرحلة العمرية التى سنتوجه إليها بمجلة ياسين و ياسمين ؛ ومن ثم فإننا سنحاول أن نوفيها حقها من التفصيل .

الحدس من الوجهة السيكلوجية :

يشير الحدس عند علماء النفس إلى العملية العقلية التى يتم فيها إدراك الموقف ككل على حساب التفصيل ، فهو عملية تركيبية لا عملية تحليلية . وإذا كان الحدس ، فى المصطلح الفلسفى ، يقترن باليقين ؛ لأنه ينشأ على نور العقل ، كما يقول ديكارت ، وأنه لا يأتى إلا لصنف من الناس ، مؤيد النفس بشدة الصفاء ، كما يقول ابن سينا(*) فإن الحدس ، فى المصطلح النفسى ، قابل للخطأ ، تماماً مثلما تخطىء المعرفة التى نحصل عليها بالإحساس ، وذلك على النحو الذى أكده كارك يونج وبرونر (١٠) .

ولقد توصلت البحوث التجريبية الحديثة فى علم النفس إلى وجود علاقة بين الحدس بإعتباره عملية معرفية ، وبين نظرية المعلومات Information theory ومن النتائج الهامة التى توصلت إليها هذه البحوث أنه (كلما كانت المعلومات التى نستخدمها فى سعينا لحل المشكلات كبيرا كان تفكيرنا أقرب إلى التحليل والاستدلال والتفكير المنطقى، أما إذا كانت المعلومات التى نستخدمها فى الوصول إلى الحلول الصحيحة قليلة ، فإن تفكيرنا أقرب إلى التركيب و الحدس (١٠) .

(*) ذكر (لالاند) فى مجموعة الفلسفى (١٣) خمسة معان للحدس هى :

١- أنه رؤية مباشرة لموضوع حاضر أمام الذهن ، ومدرك فى حقيقته الفردية .

٢- إنه إدراك للحقيقة يتميز بالبداهة ، ويستعان به كأساس فى عملية الاستدلال .

٣ - إنه معرفة تجئ دفعة وبلا تصورات .

٤- إنه معرفة تماثل الغريزية التى تسمح لنا بالكشف عن باطن الأشياء فى مقابل المعرفة الانتقالية التحليلية .

٥- هو سرعة الحكم .

خصائص المرحلة الحدسية عند بياجيه :

أ- يرى بياجيه أن هذا المستوى الحدسى فى النمو العقلى هو مرحلة قبل المنطقية Paralogical فهى مباشرة لا تحليلية (١٠) وأن التنظيمات الحدسية تماثل على المستوى التصورى التنظيمات الإدراكية على المستوى الحسى الحركى ، من حيث إنها تنظيمات تعتمد على الخبرة المباشرة . ويقدم بياجيه مثالا لتجربة اجراها مع أحد الأطفال يشرح بها هذه العملية الحدسية ويميز بينها و بين التفكير المنطقى الخاضع للانتقالات المترابطة بين خطوات التفكير .

وتتلخص هذه التجربة ، فى أنه أخذ كوبين صغيرين « أ ، أ » متشابهين تماما فى الشكل والحجم ، ثم وضع فى كل منهما عددا من القطع الخشبية الصغيرة وكانت هذه المساواه ظاهرة للطفل حيث قام بوضع القطع الخشبية بنفسه فى كل من الكوبين ؛ فكان يضع باليد اليمنى فى الكوب أ ، قطعة وفى الوقت نفسه يضع قطعة أخرى باليد اليسرى فى الكوب « أ » بعد ذلك .

يدع المجرب الكوب كنموذج أمام الطفل ، ثم يصب محتويات الكوب « أ » فى كوب آخر ب مختلف من حيث الشكل فيقرر الطفل أن مقدار القطع قد تغير .

ويقر بياجيه ذلك بقوله : إن الأطفال فى سن ٤-٥ سنوات يقررون أن مقدار القطع قد تغير رغم أننا لم نضف شيئا أو نستبعد شيئا ؛ فإن كان الكوب ب أرفع أو أطول مثلا فإنهم يقولون إن عدد القطع هنا أكبر من ذى قبل ؛ لأنها أعلى ، أو أن بها عددا أقل ؛ لأنها أرفع . وذلك لأن فكرة « الثبات » Conservation بالنسبة للشيء الواحد لم تُكَوّن بعد لدى الطفل كما أن الطفل يركز على عنصر واحد Centration من الواقعة و ليس مجموعة العناصر .

ويقول بياجيه : إن ما حدث ليس خداعا ادراكيا ؛ ذلك أن إدراك العلاقات هو على وجه العموم إدراك صحيح ولكنه يحدث تركيبا عقليا ناقصا ؛ إنها صياغة إجمالية قبل المنطقية وهى ما نسميه بالتفكير الحدسى . ويمكن أن نلحظ على وجه العموم أن خاصية التفكير الحدسى فى هذه المرحلة يرتبط بخاصية التفكير العبرى أو التحولى فى المرحلة السابقة عليه (ماقبل المفاهيم) حيث هذا النوع من التفكير يستطيع الطفل أن يقوم بعدد من الاستدلالات الأولية التى لاتعتمد على القياس المنطقى وهو الإنتقال من جزء إلى جزء مثله عن طريق إدراك التشابهات المباشرة .

نفس الشيء يحدث فى مرحلة التفكير الحدسى فعلى الرغم من أن الطفل قد وضع بنفسه قطعا متساوية فى كل من الكوبين إلا أنه عند وضع محتويات أحد هذين الكوبين فى كوب آخر مختلف من حيث الشكل عن الكوب الأول إلا أن الطفل يحكم على ماظهر أمامه من إختلاف ؛ ففى محتوى الكوبين بناءا على الارتفاع وليس الحجم .

ويعتبر التفكير الحدسى على الرغم من إعتماده على الخبرة المباشرة مثل تفكير ماقبل المفاهيم إلا أنه يعتبر مرحلة متقدمة عليها .

ب - يميز بياجيه فى هذه المرحلة بين نوعين من الحدوس : حدوس بسيطة L'intuition simple وحدوس مركبة أو مفصلة articulee . الحدوس البسيطة تشيع عند أطفال الرابعة وحتى الخامسة أو الخامسة و النصف . أما الحدوس المفصلة فتميز أطفال الخامسة و النصف حتى السابعة و النصف (٦: ١٠١) وفى المستوى الثانى تزداد قدرة الطفل على إقامة عدد من الاستدلالات المتطابقة (التى تقوم على المساواة بين متشابهات فهى استدلال عبرى تحولى فى جوهره) بحيث يبدو كما لو كان يمارس جميع مظاهر العملية العقلية ، إلا أن هذه المساواة (المنطقية) التى هى نتيجة حتمية للعملية العقلية لا وجود لها فى واقع الأمر وإنما هو نوع من الحدس أعلى من المستوى البسيط .

لكن هذا الحدس المركب رغم أنه يقترب من العملية العقلية إلا أنه يظل جامدا وغير قابل للانعكاس(*) شأنه شأن التفكير الحدسى بأكمله ؛ فهو إذن نتاج التنظيمات المتتابعة التى تنتهى بربط العلاقات الرئيسية الكلية ، وغير القابلة للتحليل منذ البداية ، وليس بعد نتاج التجميعات بالمعنى الدقيق (٣) أو كما تقول (انهلدر) Inhelder : إنها بداية تشكيل نسق من العمليات رغم أنه نسق غير مكتمل (١٤) .

(*) الانعكاس أو السير العكسى Reversibility هو أهم خاصة تميز التفكير المنطقى والعمليات العقلية ، وهو يظهر مدى المرونة و التحرر الذى حققها التكوين العقلى لدى الطفل ؛ فهو عندما يجرى عملية عقلية ، يقوم على الفور بعمل « مقلوبها » فإذا جمع الطفل : ٢+٣ =٥ يتوصل على الفور بأن ٥-٢=٣ ، وإذا قال : إن كل الرجال و كل النساء = كل البشر يرتب عليها على الفور أن كل البشر ماعدا النساء = كل الرجال وهكذا.

ويكتمل هذا النسق حينما يلتفت الطفل فجأة إلى الحقيقة القائلة بأن كمية الخشب أو الخرز التى تصب فى الأكواب و الأوانى المختلفة ، تظل ثابتة مهما اختلف الشكل الخارجى للإناء . و الطفل إذا ظل يدرك أن الكمية أو المقدار أمر ثابت لا يمكن تغييره بتغيير شكل الوعاء الذى نضع فيه هذا المقدار ، كان معنى هذا أنه بدأ فى الانتقال إلى مرحلة العمليات العقلية المحسوسة (٥:٢٢١-٢٢٢) .

جـ- خلال هذه المرحلة تتلاشى تدريجيا ألعاب الادعاءPretence ويحل محلها ألعاب يحاكى الأطفال فيها الواقع ؛ فينظمون مناظر من حياة الأسرة بالدّمى ، ويحاولون بناء نماذج محددة ، ويقومون باللعب الجماعى بمحاكاة الأحداث التى تجرى فى الحياة الأسرية ، و يقضون الحاجات من المحلات ، ويسافرون فى عربة أو قطار وعلى الرغم من أن الأطفال لا يقومون بعد بنصيب كبير فى الألعاب القائمة على مراعاة القواعد rules مفضلين ، كما كان يحدث من قبل ، مجرد ممارسة المهارة ، إلا أن الطفل فى هذه السن يكون على وعى بشكل عام بالقواعد ويعتقد أنها شىء مطلق فحينما سئل طفل فى الخامسة و النصف :هل الناس تلعب دائما هكذا ؟ أجاب :نعم ، ولما سئل لماذا؟ قال: لا نستطيع أن نلعب بأى طريقة أخرى (٢:73) .

والواقع أن طفل هذه المرحلة - كما لاحظ جيزل أيضا- وخاصة حوالى الخامسة- شغوف باللعب ويتشوق إلى المواد المألوفة فى رياض الأطفال ؛ فهو يصور ويرسم ويلون ويقطع ويلصق ويلذ له بصفة خاصة قص الأشياء ، لكنه مازال فى حاجة لأن تتم مراقبته أثناء استعماله للمقص، وأحب الألعاب إليه فى هذه المرحلة هى ألعاب الدومنة والكوتشينة البسيطة التى لا تحتاج إلى أكثر من المطابقة (١:٩٣).

وتؤكد تجارب بياجيه أن أطفال هذه المرحلة يحتاجون إلى ألعاب و أنشطة أكثر تركيبية من تلك التى كانت سائدة فى الطور الحسى/ الحركى ؛ لأنهم يحتاجون أكثر إلى اكتساب بعض المهارات وتكوين مفاهيم بسيطة . كما يحتاج الأطفال الأكثر تقدما الى ممارسة ومران على استخدام المفاهيم و المهارات التى يعرفونها ويحتاجون أكثر إلى اللعب و الأنشطة التركيبية التى تؤدى إلى مزيد من نمو المفاهيم .

لكن ينبغى الحذر فى التبكير من تقديم الأنشطة المركبة ؛ فقد يؤدى ذلك إلى حالة من الارتباك والاضطراب،وأن ينمو لديهم نفور وعدم تذوق لتعلم هذا النشاط.

وقد كان يحدث هذا فى الماضى ، فبدلا من الأنشطة المحببة التى تؤدى إلى تكوين المفاهيم ، كان الدأب على تدريب الأطفال على العمليات الرياضية التى لا يستطيع الطفل تتبع خطواتها المترابطة فى هذه المرحلة المبكرة(٢:٨٤).

د- لا يزال أطفال هذا السن ينظرون إلى العالم نظرة متمركزة حول الذات لكنهم يقللون تدريجيا من نزعتهم إلى إضفاء الحياة على المادة كما كان الحال فى المرحلة السابقة ويولون انتباها أكثر إلى التفاصيل ويدل هذا على بداية تحرره من النظر إلى الداخل والاتجاه بنظره إلى الخارج ، لكنه لم يتخلص بعد من الخلط بين العلية الخلقية - المعنوية والعلية الفيزيائية .

سأل بياجيه طفل فى السادسة (٢:٧٤-٧٥) :

- لماذا يطفو القارب بينما يغرق الحجر الصغير فورا ؟

-أجاب الطفل : القارب أكثر ذكاء من الحجر .

- ماذا يعنى (أن يكون ذكيا) ؟

- أجاب : ألا يفعل شيئا ينبغى ألا يفعله .

- وهل الشمس ذكية ؟

- نعم: لأنها تريد أن تجعل الأشياء دافئة .

- وهل القمر ذكيا ؟

- نعم لأنه يضئ بالليل .

هـ- يحدث خلال هذه المرحلة تكامل بين اللغة و الوظيفة الرمزية ، ويتمكن الطفل من التفكير من خلال اللغة ، لكن الوظيفة الرمزية التى تتضمن التمييز بين الدالّ و المدلول تكون ما زالت غير ناضجة بالقدر الكافى فما زال الطفل متمركزا حول الذات .

ومازالت خبرته الاجتماعية غير ثرية بالقدر الذى يسمح له بأن يدرك أن الآخرين لا يشاركونه تلك المعانى الخاصة التى يهتم بها ، ويظهر ذلك خلال محاولته حل مشكلة ما ؛ فهو لا ينظر إليها و يحاول حلها موضوعيا ، بل يحاول حلها من وجهة نظره (١٤) .

والحق أن هذه المرحلة تتميز بثراء لغوى ملحوظ؛ فقاموسه أصبح متنوعا، وقدرته على التعبير و الحكى عظيمة . وقد لاحظ جيزل من قبل أن طفل الخامسة

يحب أن يقضى وقتا طويلا فى النظر إلى الكتب أو المجلات، ويجب أن تتلى عليه ما فى هذه الأوراق بل إنه يتظاهر بالقراءة ؛ فهو يظهر ميلا إلى الإصغاء إلى المطالعة فى بعض القصص الهزلية بصرف النظر عن فهمه لها. وهو يفضل الحكايات التى تدور حول الخبرات التى تتصرف تصرف الإنسان ، ويبدى شغفا ملحوظا بكتب المطالعة الخاصة بالسنة الأولى، والتى تروى له قصص الحوادث التى تحدث فى حياة الأطفال . كما يبدى طفل الخامسة انتباها إلى مبادىء الكتابة والحساب ، ويهتم بنسخ الحروف و الأرقام وينعم بملاعبة والديه ألعابا بسيطة بالحروف والأعداد (١:٩٤-٩٥).

أما طفل السادسة فيقوم بدور أكثر فى نشاط القراءة ؛ فبتكرار قراءة الكتب المحببة له قد يقرأ الحكايات من الذاكرة كما لو كان يقرأ بحق فى صحيفة مطبوعة بصوت عال ، ويهتم بالتعرف على كلمات مفردة ، ويلذ له رسم الحروف لكى يتهجى كلمات حقيقية .

ويظل طفل السادسة على حبه لقصص الحيوانات لكنه يوسع دائرة اهتمامه فتشمل الطبيعة والطيور (١:١٤٠).

أما طفل السابعة فيصفه (جيزل بأنه يستطيع أن يستمتع بما يستطيع قراءته بنفسه ، وأنه فى وسعه إدراك معنى القصة دون أن يعرف كل ما فيها من كلمات .ويحب طفل السابعة الحكايات الخرافية والكتب الهزلية ، كما أنه لم يعد(يقرأ) له كما كان فى الماضى فقد أصبح أقل حاجة فى الطلب (طلب القراءة له) ؛ لأنه انشغل بقراءاته الخاصة (١:١٧٤).

٤- مرحلة العمليات العينية(٧-١٤سنة) :

وهى أول مراحل التفكير المنطقى ، والطفل يمارس هذا التفكير مستندا إلى الاشياء و العمليات المحسوسة Operation concretes ومن أهم الخصائص التى تميز هذه المرحلة ما يلى :

أ- تناقض التمركز حول الذات كلية ويحل التعامل الخلاق مع الآخرين فهو يتجها الآن إلى اللعب « فى صحبة الآخرين » محل اللعب المنعزل أو التخيلى حتى ولو كان موجودا (مع) الآخرين ، ليس هذا التطور وليد الصدفة وإنما جاء نتيجة لامتلاك الطفل العمليات العقلية التى أكسبته القدرة على إدراك العلاقات وتقديرها . بما فيها العلاقات مع الزملاء.

ب- إدراك العلاقات البسيطة و العلاقات المركبة ، فيقوم بعملية التصنيف والسلسلة بأكثر من طريقة بل إن بياجيه حدد ثمانى تجميعات groupings للعلاقات خلال هذه المرحلة يرتبها فى نظام هرمى للفئات Hierarchy of classes وتعتمد القدرة على القيام بهذه التجميعات للعلاقات البسيطة و المركبة على عدة مبادىء وقوانين يستطيع الطفل العمل من خلالها وهى (٢:٧٧-٩٣) .

١- مبدأ الإغلاق closure : حين يكون الطفل أمام عمليتين فيربط بينهما ليكون عملية ثالثة ويسمى هذا المبدأ أحيانا بالتوليف .

٢ - السير العكسى أو المقلوبية Reversibility . فكل تغير يكون قابلا للتناول العكسى ، كالطرح بالنسبة للجمع ، والقسمة بالنسبة للضرب .

٣- مبدأ الترابط Associativity : ورمزه الجبرى: (أ+ب)+ت= أ+(ب+ت) .

٤- مبدأ الوحدة أو الهوية Identity : ورمزه الجبرى أ-أ= صفر .

٥ - مبدأ التكرار : وتطبيقه فى فئات يختلف عن تطبيقه فى الاعداد فالفئة المضافة إلى نفسها تبقى كما هى نفس الفئة ، فمثلا :رجال + رجال = رجال ورمزها الجبرى أ+أ=أ أما بالنسبة للأعداد فإذا أضيف وحدة لنفسها فإنها تنتج عددا جديدا مثال ذلك: ٢+٢=٤ ورمزها الجبرى : أ+أ= ٢أ .

٥- مرحلة العمليات المجردة (١١/١٢ حتى ١٤/١٥ سنة) :

وهذه المرحلة هى تتويج للمرحلة السابقة التى هى بدورها محصلة للمراحل الأخرى ؛ فعوضا عن أن الطفل لم يكن قادرا على إجراء العمليات العقلية إلا وهى محمولة على الأشياء العينية ، فإنه يستطيع القيام بها الآن من خلال الرموز والقضايا اللفظية . ويستطيع أطفال و مراهقو هذه المرحلة أن يقوموا بما يلى:

أ- وضع الفروض والبحث فى إثباتها و البرهنة عليها من خلال عمليات الاستدلال المنطقية المختلفة من استقراء واستنباط و باستخدام القضايا و الرموز المجردة .

ب- وضع التعريفات الشاملة ، والتبصر بالمعانى المشتركة كما فى الحِكَم والأمثال .

جـ- القدرة على إدراك الأحكام المنطقية والمفاهيم ذات العلاقات المركبة ؛ فيدرك الكبير اللامتناهى و مفهوم النسبية وغيرها مـن المفاهيـم العامـة والمحددة .(٢: 107 -١٢٠) .

و المخطط التالى يلخص خصائص النمو العقلى المعرفى طبقا لبياجيه :

تطور خصائص النمو العقلى المعرفى لدى الأطفال
(طبقا لبياجيه) .

(١) الحسية / الحركية (صفر - سنتين)	(٢) ما قبل المفاهيم (٢-٤)	(٣) الحدسية (٤-٧)	(٤) العمليات العينية (٧-١١)	(٥) العمليات المحددة (١١-١٤/١٥)
أفعال انعكاسية فطرية	التمييز بين الدال والمدلول	الحدوس البسيطة (التركيز على بعد واحد)	تناقض التمركز حول الذات	الاستدلال من خلال القضايا والرموز
أفعال انعكاسية دائرية	الاستدلال التحولى	الحدوس المركبة (الاستدلالات المتطابقة)	إدراك العلاقات البسيطة والعلاقات المركبة فى تعامله مع الأشياء	وضع الفروض وإقامة البرهان عليها
تآزر حسى وحركى والاتجاه خارج الجسم	التفكير التمثيلى	استمرار التمركز حول الذات والنظرة الاحيائية	تطبيق المبادئ والقوانين المنطقة فى عمليات التفكير العينية	التعامل مع المفاهيم المجردة والمركبة
الخبرة وقتية وتحقق غرضاً عملياً	اللعب التخيلى والمحاكاة التمثيلية	الاقتراب من ألعاب الواقع		
المحاولة والخطأ والتجريب	استمرار التمركز حول الذات والنظرة الاحيائية	تكامل الوظيفية الرمزية والتعامل باللغة فى الحياة الاجتماعية		
التمركز حول الذات				

وبعد ،

فلقد كان الهدف من عرض هذا الجزء النظرى عن خطوات النمو العقلى والمعرفى للأطفال بصفة عامة . ولمرحلة النمو التى تتوجه إليها المجلة بصفة خاصة، هو الاستناد إلى أساس علمى عند وضع التساؤلات التى تحاول هذه الدراسة أن تجيب عنها ، وعند تصميم استمارات البحث ، وكذلك عند مناقشة النتائج . هذا بالاضافة إلى أنه يقدم خدمة تربوية و نفسية للقارئ المهتم بالانشطة الثقافية للأطفال (صحافة ، إذاعة ، تليفزيون ، مسرح ، ....إلخ)، تعينه فى ترشيد خطوات انتاجه ، وتعامله مع الأطفال ، وفق إطار علمى سليم .

٣ - تساؤلات البحث وأدواته

١ - تساؤلات البحث :

إن وضوح السؤال وتحديده فى ذهن الباحث هو أول المهام التى يقوم بها ، حتى تأتى خطواته بعد ذلك ، فعالة ومحققة للهدف المعلن .

تساؤلات عامة :

وكان السؤال الأساسى الذى طرح نفسه عند التفكير فى إجراء هذه الدراسة الميدانية حول المجلة هو :

- إلى أى حدّ تناسب مواد المجلة المرحلة العمرية المعلنة على صدر غلافها وهى المرحلة (من سن ٤ إلى ٧ سنوات) .

والسؤال عن مناسبة مواد المجلة يتحول على الفور إلى شقين :

- الشق الأول يتعلق بفكرة المادة المقدمة أو موضوعها من حيث ملاءمته للمرحلة العمرية المقصودة .

- والشق الثانى يتعلق بأسلوب التنفيذ من حيث مدى ملاءمة هذا الأسلوب للمرحلة العمرية المقصودة .

أما السؤال الثانى ، الأساسى ، الذى فرض نفسه بعد ذلك ، فقد دار حول الهدف التربوى(*) من تقديم هذه المادة إلى هذه المرحلة العمرية بعينها ؟

أسئلة تفصيلية :

وقد أمكن تحويل هذه التساؤلات العامة إلى عدد من الأسئلة التفصيلية على النحو التالى :

(*) يقصد بالهدف التربوى هنا نوع التغير فى السلوك المقصود إكسابه للطفل من خلال تعرضه لنشاط تربوى موجه ، ولا يخرج هذا التغير السلوكى عن المكونات الثلاثة الآتية : مكون معرفى Cognitive ومكون وجدانى Affective ومكون مهارى حركى Psychomotor وهو التصنيف المشهور المعرو باسم تصنيف بلوم Bloom أنظر : (نورمان جرونلند ، د.ت ، ص ٤٩ وما بعدها) .

ففيما يتعلق بمدى مناسبة المادة المقدمة[1] فى المجلة إلى السن الموجهه إليه كانت الأسئلة التفصيلية التالية :

١- هل تناسب المادة المقدمة المرحلة العمرية ككل ؟

٢ - هل تناسب المادة المقدمة الفئة الأصغر من العمر (٤ - ٥ سنوات) أكثر من مناسبتها إلى الفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) أم العكس ؟

٣ - وهل تناسب المادة المقدمة فئة عمرية أكبر من ٧ سنوات ؟

٤ - هل يناسب موضوع[2] المادة المقدمة المرحلة العمرية ككل ؟

٥ - هل يناسب موضوع المادة المقدمة الفئة الأصغر من العمر (٤ - ٥ سنوات) أكثر من مناسبتها للفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) أما العكس ؟

٦ - وهل تناسب موضوع المادة المقدمة فئة عمرية أكبر من ٧ سنوات ؟

٧ - هل يناسب أسلوب التنفيذ[3] المرحلة العمرية ككل ؟

٨ - هل يناسب أسلوب التنفيذ الفئة الأصغر من العمر (٤ - ٥ سنوات) أكثر من مناسبتها إلى الفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) أم العكس ؟

٩ - وهل يناسب أسلوب التنفيذ فئة عمرية أكبر من ٧ سنوات ؟

١٠ - هل الأهداف التربوية للمادة المقدمة تلائم المرحلة العمرية باعتبارها كلا ؟

١١ - هل الأهداف التربوية للمادة المقدمة تلائم الفئة الأصغر من العمر (٤ - ٥ سنوات) أكثر من مناسبتها إلى الفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) أم العكس ؟

---

(١) المقصود بالمادة المقدمة فى المجلة محتوى كل بند على حدة ، سواء كان قصة أو تدريباً عقلياً ، أو مهارة عملية ، أو سلوكاً اجتماعياً .

(٢) يقصد بالموضوع ما يعرف فى تحليل المضمون بالتيمة Theme وهو الفكرة أو الأفكار التى يحاول المضمون توكيدها لدى المتلقى (Berlson, 1965, 508) .

(٣) يقصد بأسلوب التنفيذ طريقة التناول أو المعالجة Treatment للموضوع .

١٢ - وهل يناسب الهدف التربوى للمادة المقدمة فى المجلة فئة عمرية أكبر من ٧ سنوات ؟

وفى ضوء هذه التساؤلات العامة وما يشتق عنها من أسئلة تفصيلية بدأت هيئة البحث فى صياغة أدواتها الأولية .

٢ - أدوات البحث الأولية :

كان لابد من حصر كل الأطراف المعنية بصدور مجلة للأطفال فى مرحلة عمرية محددة (٤ - ٧ سنوات) حتى يمكن التوجه إليها بأدوات البحث الملاءمة . وقد انحصرت هذه الأطراف فى دوائر أو فئات ثلاث :

١ - دائرة الأطفال أنفسهم المعنيين مباشرة بالمجلة وبموادها .

٢ - دائرة المتعاملين مع هؤلاء الأطفال تعاملا مباشرا ، وتدخل المجلة كوسيط فى هذا التعامل . وتتسع هذه الدائرة لتضم نوعيات عديدة من الأفراد ففيها :

(أ) الآباء والأمهات (من الذين يجيدون القراءة والكتابة كحد أدنى) .

(ب) مشرفات دور الحضانة ورياض الأطفال .

(جـ) معلمو ومعلمات الصفين الأول والثانى الابتدائى .

(د)مشرفو ومشرفات الأنشطة الثقافية بقصور ومراكز ثقافة الطفل .

٣ - دائرة الخبراء ، وتتسع هذه الدائرة كذلك لتغطى جوانب متعددة من الاهتمام بالطفل فتشمل :

(أ) أساتذة جامعيون (كليات التربية والآداب والإعلام) .

(ب) خبراء فى مجال الحضانة (مديرو دور الحضانة ورؤساء أقسام الطفولة والأسرة بوزارة الشئون) .

(جـ) خبراء فى مجال التعليم الابتدائى (موجهو التعليم الابتدائى ومدرسو وموجهو دور المعلمين والمعلمات) .

(د) خبراء فى ثقافة الطفل (كتاب الأطفال ومديرو قصور الثقافة) .

(هـ) خبراء إعلاميون (صحافة أطفال - إذاعة - تليفزيون) .

أى أننا كنا نبحث عن ثلاث وجهات مختلفة للنظر فى مدى ملاءمة المجلة لأطفال هذه المرحلة :

- وجهة نظر الطفل نفسه .

- وجهة نظر المتعامل مع الطفل مباشرة.

- وجهة نظر الخبير بجانب من جوانب النمو المعرفى (الثقافى والتربوى) .

لهذا اتجه تفكير هيئة البحث إلى إعداد ثلاث أدوات بحثية منفصلة هى :

١ - استمارة الأطفال .

٢ - استمارة الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات الحضانة وقصور الثقافة .

٣ - استمارة الخبراء .

وفى إعدادنا للصور الأولية لهذه الأدوات اتجه تفكير هيئة البحث إلى أن تأخذ كل أداة أسلوباً خاصاً فى إعدادها حتى تمتحن هذه الأساليب جميعها فى التجربة الأستطلاعية لهذه الأدوات ، وحتى نستقر على الأسلوب الأمثل فى الصياغة النهائية التى ستجرى بها الدراسة الأساسية .

وفيما يلى عرض موجز لأسلوب إعداد كل أداة قبل أن نعرض لنتائج التجربة الاستطلاعية لهذه الأدوات الأولية :

١ - استمارة الأطفال :

أ - موقف تربوى حوارى عن مواد المجلة :

كان ماثلاً فى أذهان هيئة البحث . وهى تعد هذه الاستمارة ، أن طفل هذه المرحلة العمرية ، لا يجيد بمفرده عملية القراءة والكتابة واستخلاص الدلالات مما يقرأ ، وإن كان بعضهم يستطيع ذلك فى أواخر هذه المرحلة . كذلك كان ماثلاً فى الذهن طبيعة المرحلة التى يغلب عليها الطابع الكلى التركيبى الحدسى على وصف

(بياچيه) لها ؛ ومن ثم كان تصورنا للموقف الذى سيضم الطفل والباحث أنه لن يكون موقف (سؤال) من الباحث وانتظار (جواب) من الطفل عن رأيه فيما شاهد وقرأ ، وإنما الأوفق أن يتضمن الباحث والطفل موقفا تربويا يشتركان فيه معاً : يبدأ الموقف من الطرفين بتقديم المجلة (والفرجة عليها) وقراءتها معاً ، وتقديم المساعدة من الباحث ، كلما اقتضى الأمر ، وقد يقوم بهذه العملية نيابة عن الباحث الأم أو الأب أو مشرفة الحضانة أو معلم المدرسة أو المشرف الثقافى بقصور الثقافة ؛ لكن الباحث فى كل الأحوال هو الذى سيدير (حواراً) عن المجلة مسترشدا بعدد من الأسئلة البسيطة التى يغلب عليها الطابع المفتوح . وقد سارت أسئلة الاستمارة الأولية على هذا النحو . البدء باسم المجلة وهل أعجبه ثم ينتقل إلى الصورة التى على الغلاف والحكاية المرسومة على الغلاف الأخير ثم تقوم بالحوار والأسئلة حول ما أعجبه فى المجلة (والمجلة ما زالت فى يد الطفل يعيد التقليب فى صفحاتها فيشير إلى ما أعجبه منها فيسأله الباحث (وليه عجبك ؟) ثم ينتقل إلى ما لم يعجبه ، وما كان صعبا عليه ، ثم يتطرق الحوار إلى الصور ،الرسوم والألفاظ المستخدمة ، وما أعجبه منها وما لم يعجبه ، ثم أخيرا الحوار حول اللعبة الملحقة بالمجلة (دمية المهرج : ملحق القص والتركيب).

وقد درب الباحث على ألا يجعل من جلسة الحوار مقابلة يغلب عليها الطابع الشكلى أو الرسمى وإنما يجعلها موقفاً فيه الألفة والدفء ، ومما يساعد على ذلك ألا يستغرق الباحث فى تسجيل كل كلمة يتفوه بها الطفل فور نطقها فى الاستمارة فإن هذا يضفى على الموقف طابعاً اصطناعياً قد يدخل القلق إلى نفس الطفل ويعوقه عن الانطلاق والتحرر فى الكلام والتفكير :

ب - المفاضلة بين مجالات المجلة :

أرادت هيئة البحث أن تحصل على ملاحظات واستجابات تتوصل منها إلى معرفة درجة تفضيل الطفل للمجالات المختلفة التى تضمنتها المجلة ، وأى هذه المجالات أقرب إلي الاستجابة لحاجات الطفل .

ولقد تضمنت مواد المجلة أربعة مجالات هى :

القصص - التدريبات الفعلية - المهارات العملية - الموضوعات الاجتماعية .

فطلب من الباحث أن يستخدم لهذا الغرض أربعة أعداد من المجلة يفتحها على أربعة بنود مختلفة يمثل كل بند مجالاً مختلفاً مثلاً فى موقف : يفتح عدداً على (قصة) من يفتح الباب (صفحة ٢ - ٣) ويفتح العدد الثانى على (تدريب عقلى) : عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (ص ٨-٩) ويفتح العدد الثالث على (موضوع اجتماعى) : أهل بلدنا (ص ١٢ - ١٣) ، أما العدد الرابع فيفتحه على (مهارة عملية) : اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك (ص ٢٧) ثم يسأل الطفل عما أعجبه أكثر من الموضوعات الأربعة مع تسجيل السبب إذا استطاع الطفل تحديده .

ثم يكرر الموقف على موضوعات أربعة أخرى بنفس الطريقة السابقة .

جـ - مسائل عامة .

ثم ينتهى الموقف الحوارى بمجموعة من الأسئلة العامة تتعلق بنوع ابطال القصص والحكايات التى يفضلها أكثر من غيرها : هل هم الأطفال أو الحيوانات والطيور أو الكبار .

وهل يرى ويقرأ مجلات أطفال أخرى وماذا يعجبه فى هذه المجلات ولم يجده فى مجلة ياسين وياسمين وماذا يجب أن يراه فى عدد جديد أخر من ياسين وياسمين .

٢ - استمارة الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات دور الحضانة وقصور الثقافة :

أ - كان مسموحاً لأفراد هذه المجموعة أن يقوموا بأنفسهم بالإجابة على أسئلة الاستمارة ، وذلك بعد الاطلاع على المجلة ، وبعد مشاركة الطفل (ابنا أو تلميذاً أو متردداً على قصور الثقافة ، فى مشاهدة وقراءة المجلة مسترشدين فى ذلك بملحق الكبار الموجود داخل المجلة ، وكان يطلب منهم فصله عن المجلة والاحتفاظ به مع الكبار .

ب - بناء الاستمارة :

تميزت الاستمارة الأولية للآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات دور الحضانة

وقصور الثقافة بأنها أخذت نماذج من كل مجال من مجالات المجلة : القصص - الألعاب - والتدريبات العقلية - المهارات العملية - الموضوعات الاجتماعية . وقد وضعت كل مجموعة منها فى جدول مستقل وأمامها خمس فئات من الاستجابات المطلوبة :

- الفئة الأولى : تسأل عن إقبال الطفل على المادة (كما لاحظه الكبار)

- الفئة الثانية : تسأل عن مدى وضوح هذه المادة للطفل .

- الفئة الثالثة : تسأل عن السن الأكثر ملاءمة لهذه المادة .

- الفئة الرابعة : تسأل عن نوع المساعدة التى احتاجها الطفل .

- الفئة الخامسة : تسأل عن الفوائد التى تعود على الطفل من وراء المادة .

وفى الفئة الأولى يمكن أن يسجل الكبار واحدة من هذه البدائل :

(إقبال كبير - إقبال متوسط - إلى حد ما - لم يقبل - لم يقبل مطلقاً) .

وفى الفئة الثانية يمكن أن يسجل واحدة مما (واضحة جداً - واضحة - إلى حد ما - غامضة - غامضة جداً) .

وفى الفئة الثالثة يذكر السن الأكثر ملاءمة .

وفى الفئة الرابعة يذكر واحدة مما يلى (لم يحتاج إلى مساعدة - شرحت له معانى الكلمات - ساعدته فى قراءتها - قرأتها له - قرأتها له واوضحت له معانيها - أخرى تذكر (حين يجد المستجيب أنه قام بشئ آخر غير هذه البدائل الخمسة فعليه أن يذكره) .

وفى الفئة الخامسة يذكر فائدة أو أكثر مثل (معرفة معلومات جديدة - معرفة كلمات جديدة - تنمية ذكاء الطفل - تحقيق الاستمتاع والتذوق - أخرى تذكر (أى فائدة أخرى يراها للمستجيب) .

والجدول التالى يمثل جدول القصص فى استمارة الآباء على سبيل المثال :

رقم	اسم القصة	مدى إقبال الطفل عليها	مدى وضوحها	السن الملائمة أكثر	نوع المساعدة التى احتاجها	الفوائد التى تعود على الطفل منها
١	من يفتح الباب					
٢	رحلة					
٣	كريم لا يخاف					
٤	الأخ الجديد					

جـ - أسئلة عامة :

ثم تنتهى الاستمارة بمجموعة من الأسئلة العامة مثل :

ما الموضوعات التى أعجبته والتى لم تعجبه ؟ وهل المجلة بصورتها الحالية تحقق المطالب والحاجات الأساسية للطفل ؟ وهل كان هناك توازن مناسب بين محتويات المجلة ؟ وما المجالات التى أخذت اهتماماً أكبر وتلك التى أخذت اهتماماً أقل ؟ وما مقترحاته لتحسن المجلة فى عددها التالى ؟ .

٣ - استمارة الخبراء :

أ - تعليمات استخدام الاستمارة :

يقوم الخبير بنفسه بتسجيل إجابته على أسئلة الاستمارة وذلك بعد أن تترك له المجلة والاستمارة معاً وقتاً كافياً لكى يتمكن من قراءة المجلة وفحص موادها ، قبل الشروع فى الإجابة على الأسئلة .

ب - بناء الاستمارة :

أما الأسلوب الذى اخترناه لاستمارة الخبراء ، فقد كان مختلفاً إلى حد كبير مع استمارة الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات دور الحضانة وقصور الثقافة .

لقد كنا أمام نوعية متميزة ، وكان لنا أكثر من هدف من استمارة الخبراء الأولية التى سنقدمها إلى عينة صغيرة منهم فى تجربة استطلاعية .

الهدف الأول : أن نستثير الخبير لقراءة وفحص مواد المجلة مادة مادة .

الهدف الثانى : أن نحصل على استجابات حرة غير مقدرة يعبر فيها الخبير عما يعنّ له فى كل مادة من مواد المجلة . وذلك لأنه سيكون بالنسبة لنا فرصة لإعادة صياغة الأسئلة بشكل أكثر تحديداً وتقييداً فى التجربة الأساسية مستعينين بالبدائل العديدة التى تجمعت لنا من الاستجابات الحرة التى قدمها الخبراء فى التجربة الاستطلاعية .

لهذا سارت الاستمارة الأولية للخبراء مع مواد المجلة طبقاً لتسلسل هذه المواد فى المجلة ؛ كذلك جاءت معظم الأسئلة من النوع المفتوح لكى تتفتح لنا نقاط واحتمالات مختلفة لوضع بدائل للاستجابات عند صياغة الأسئلة المقيدة فى الاستمارة النهائية .

ومن ناحية أخرى فإن شكل الأسئلة أخذ طابعاً متشابهاً فى مختلف مواد المجلة أى أن الأسئلة كانت تحقق التساؤلات العامة وما تضمنته من تساؤلات فرعية، فقد كنا نسأل دائماً عن ملاءمة المادة لمستوى العمر وعن موضوع المادة وعن الطريقة التى عرض بها أو صيغت بها الأشكال أو رسمت بها الشخصيات والألوان المستخدمة ، ثم الفوائد التى يمكن أن تعود على الأطفال .

فمثلاً عن قصة ياسين وياسمين : من يفتح الباب (ص٢ - ٣) .

جاءت الأسئلة الآتية :

- هل ترى أن موضوع هذه القصة مناسب لأطفال المجلة ؟

مناسب (١)	غير مناسب
لسن : ٤ - ٥ - ٦ - ٧ - (٤ - ٧)	لسن : ٤ - ٥ - ٦ - ٧ - (٤ - ٧)
لماذا ؟	لماذا ؟

- هل ترى أن الطريقة التى رسمت بها الشخصيات مناسبة أم لا ؟

مناسبة (١)　　　　　　غير مناسبة (٢)

- إذا كانت الطريقة غير مناسبة فما هى الأسباب ، وما هى الطريقة الأكثر مناسبة فى رأيكم ؟

(أ) الأسباب هى :

(ب) الطريقة المقترحة هى :

- هل ترى أن الألوان المستخدمة فى القصة مناسبة أم لا ؟

مناسبة (١)　　　　　　غير مناسبة (٢)

- إذا كانت الألوان غير مناسبة ، فلماذا ؟

(أ) الأسباب هى :

(ب) الطريقة المقترحة هى :

وهكذا سارت الأسئلة على هذا النسق فى جميع بنود أو مواد المجلة .

جـ - تقييم عام :

ثم انتهت الاستمارة الأولية للخبراء بطلب تقييم عام للمجلة فسألت هل غطت المجلة أهم احتياجات واهتمامات الأطفال فى هذه السن ؟

وإذا كانت الإجابات بلا ، فما هى الاحتياجات والاهتمامات الأخرى التى لم تتضمنها المجلة ، وأخيراً ، ما هو انطباعك العام عن المجلة ؟

الصور النهائية لأدوات البحث :

١ - استمارة الأطفال :

(أ) الموقف التربوى الحوارى حول مواد المجلة :

أظهرت النتائج التى حصلنا عليها من تحليل الأسئلة المفتوحة فى استمارة الأطفال الاستطلاعية ، التى اعتمدت على الموقف الحوارى بين الباحث والطفل على

أن هذا الأسلوب مناسب لأطفال هذه المرحلة ، فلقد توصلنا من خلاله على نتائج مفصله عن تفضيلات الأطفال وعن الفروق بين فئات العمر داخل المرحلة بإعتبارها كلا ، وقد سمحت الحرية النسبية المعطاة للباحث أن يترجم صيغة السؤال المسجل فى الاستمارة إلى الصيغة الملائمة لمستوى الطفل سواء كان من الناحية العمرية أو من الناحية الاجتماعية الثقافية وأدى هذا إلى الاطمئنان لوضوح المقصود من السؤال مما كان يتأكد منه الباحث من خلال صدور الاستجابة من الطفل .

ولهذا بقينا على هذا الطابع فى الأستمارة النهائية للأطفال .

(ب) المفاضلة بين مجالات المجلة :

أظهرت التجربة الاستطلاعية أن مجموعة الأسئلة الخاصة باجراء مقارنات ومفاضلات بين مواد المجلة من حيث مجالاتها المختلفة لم تحقق الغرض المقصود منها بالكفاءة المطلوبة ، فقد وجد الباحثون صعوبة فى الحصول على استجابة واضحة وحقيقية من الأطفال حينما كانوا يعرضون عليهم أربعة موضوعات فى وقت واحد فى أربعة مجلات مفتوحة على هذه الموضوعات الأربعة وذلك لكى يجرى الطفل المفاضلة بين هذه الموضوعات ويختار أحسنها بالنسبة إليه .

ولذلك فقد جاءت نتائج هذا الجزء مضطربة ومتناقضة فى بعض الأحيان مع بقية أسئلة الاستمارة ؛ ولذلك فإننا حذفنا هذا الجزء من نتائج التجربة الاستطلاعية وأجرينا تعديلاً على بناء هذه المجموعة من الأسئلة ويتلخص فى أنه عوضاً عن أن يقدم الباحث أربعة موضوعات فى وقت واحد ، يكتفى بتقديم موضوعين فقط يمثلان مجالين مختلفين ، وهو السؤال رقم (٧) فى الاستمارة النهائية الذى تضمن ٦ أسئلة فرعية ٧ - ١ ، ٧ - ٢ ، ٧ - ٣ ، ٧ - ٤ ، ٧ - ٥ ، ٧ - ٦ ، وقد استغرقت هذه الأسئلة الفرعية الستة أهم البدائل بين مجالات المواد فى المجلة حيث جمعت بين :

١ - قصة مع تدريب عقلى .

٢ - قصة مع مهارة عملية .

٣ - قصة مع موضوع اجتماعى .

٤ - تدريب عقلى مع مهارة اجتماعية .

٥ - تدريب عقلى مع موضوع اجتماعى .

٦ - مهارة عملية مع موضوع اجتماعى .

إضافة أسئلة جديدة :

أضيفت إلى الصورة النهائية لاستمارة الأطفال مجموعة من الأسئلة لم تكن موجودة فى الاستمارة الاستطلاعية . وكانت هذه الأسئلة تدور حول معرفة ما إذا كانت هناك صعوبة فى القيام ببعض المهارات والتدريبات مثل :

- هل استطاع أن يحكى بعض الحكايات من (شجرة الحكايات) .
- هل قام ببعض أغطية الرأس فى موضوع (يوم فيه ريح شديدة) .
- هل عمل طبق السلطة مع ماما ؟
- وهل رسم دولاب اللعب .

المسائل العامة :

بقيت المسائل العامة كما هى حيث استطاعت أن تقدم لنا عدداً من النتائج المميزة بين مجموعات الأطفال التى تنسق فى مجموعها مع بقية الاستجابات ؛ ولذلك حافظنا على وجودها كما هى :

٢ - استمارة الآباء والمعلمين ومشرفى دور الحضانة وقصور الثقافة :

(أ) تعليمات استخدام الاستمارة : نفس تعليمات الاستمارة الأولية .

(ب) بناء الاستمارة :

أظهرت فكرة تصنيف مواد المجلة إلى مجالات متجانسة وتجميعها معاً فى استمارة الأسئلة أنها أكثر كفاءة فى الحصول على نتائج أفضل ، فوضع مجموعات القصص معاً يحفز المستجيب إلى المقارنة والمفاضلة وتقديم استجابات متنوعة على

الأسئلة مما يقدم لنا فرصة للحصول على تمايزات واضحة(*) سواء بين الأفراد أو بين الأسئلة المشتملة عن مواد من مجال واحد .

ولذلك أبقينا على هذا الأسلوب فى الاستمارة النهائية مع تعديلات جوهرية على بناء الاستمارة يجعلها متوازنة مع استمارة الخبراء .

٣ - استمارة الخبراء :

(أ) تعليمات استخدام الاستمارة : نفس تعليمات الاستمارة الأولية .

(ب) بناء الاستمارة :

كنا قد سرنا على أسلوب مختلف فى استمارة الخبراء عنه فى استمارة الآباء ، حيث تابعنا فى استمارة الخبراء نفس تسلسل المواد فى المجلة ، كما اعتمدنا فى معظم الأسئلة على النوع المفتوح للأسباب التى ذكرناها فى الحديث على أعداد الاستمارة الاستطلاعية فى مطلع هذا الفصل .

ولقد نجحت هذه الأسئلة المفتوحة فى إمدادنا بفيض من النتائج الأولية ظهرت آثارها فى العرض الذى قدمناه عن نتائج التجربة الاستطلاعية لاستمارة الخبراء . ولقد أعانتنا هذه النتائج فى (تقفيل) معظم أسئلة استمارة الخبراء أو تقييدها بعدد من البدائل مستخلصة من استجاباتهم فى التجربة الاستطلاعية ، مضافاً إليها مجموعة من الأهداف التربوية التى كانت المجلة قد حددتها فى الملحق الموجه إلى الكبار .

ومن ناحية أخرى فقد استفدنا بفكرة تصنيف المواد إلى مجالات مجمعه بحيث تأتى أسئلة القصص كلها متسلسلة فى الإستمارة ، وكذلك أسئلة التدريبات العقلية فالمهارات العملية ثم الموضوعات الاجتماعية ؛ وذلك بعد أن حققت هذه الطريقة نتيجة ملموسة مع الآباء .

أما التصنيف الذى وضعناه لهذه المواد فقد جاء كما يلى :

(*) Discrimination

أولاً : مجموعة القصص :

١ - قطة ياسين وياسمين : (على الغلاف الأخير ص ٣٢) .

٢ - ياسين وياسمين : من يفتح الباب (ص ٢ - ٣) .

٣ - رحلة (ص ٤ - ٥) .

٤ - كريم لا يخاف (ص ٦ - ٧) .

٥ - شجرة الحكايات (ص ١٦ - ١٧) .

٦ - الأخ الجديد (ص ٢٤ - ٢٥) .

ثانياً : مجموعة الألعاب (التدريبات) العقلية :

١ - عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (ص ٥ - ٦) .

٢ - تسميات طريفة (ص ١٤ - ١٥) .

٣ - شئ غريب (ص ١٨ - ١٩) .

٤ - حروف وحروف (ص ٢٢ - ٢٣) .

٥ - أسماء وأوزان (ص ٢٦) .

٦ - دواير .. دواير (ص ٣١) .

ثالثاً : مجموعة المهارات العملية :

١ - اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك (ص ٢٧) .

٢ - اعمل طبق سلطة مع ماما (ص ٢٨ - ٢٩) .

٣ - دولاب اللعب (ص ٣٠) .

٤ - الدمية المجسمة : المهرج (ملحق القص والتركيب) .

رابعاً : مجموعة الموضوعات الاجتماعية :

١ - يوم فيه ريح شديدة (ص ١٠ - ١١) .

٢ - أهل بلدنا (ص ١٢ - ١٣) .

٣ - شعرى طويل ... شعرى قصير (ص ٢٠ - ٢١) .

وقد أخذت الأسئلة نسقاً واحدا تقريباً لتحقيق التساؤلات الأساسية والفرعية للبحث فكانت الأسئلة تتوجه إلى البحث عن - مدى ملاءمة الموضوع أو الفكرة ثم أسلوب التنفيذ ، والفوائد التربوية والثقافية والاجتماعية التى تعود على الأطفال . وذلك سواء بالنسبة للمرحلة ككل أو بالنسبة لفئة منها دون الأخرى أو لفئة أعلى من المرحلة ذاتها .

وذلك على نفس النسق تقريباً الذى أشرنا إليه فى مثال أسئلة قصة ياسين وياسمين من يفتح الباب ، عند الحديث عن أعداد الاستمارة الاستطلاعية فى مطلع هذا الفصل .

جـ - تقييم عام للمجلة :

بقيت الأسئلة العامة التى كان يراد بها الحصول على تقييم عام للمجلة إلا أنه قد أدخل عليها - كيفية الأسئلة عموماً - إعطاء بدائل للاستجابات يختار منها الخبير (مع ملاحظة أنه يستطيع أن يضيف إلى هذه الاستجابات استجابات أخرى جديدة) .

هذا ، وقد أضيف سؤال جديد إلى الاستمارة النهائية عن مدى أهمية إضافة ملحق للكبار . ولقد تركنا هذا السؤال مفتوحاً أمام الخبراء لتسجيل أسبابهم فى ضرورة الملحق أو عدم ضرورته .

٤ - النتائـــج (*)

أ - استجابات الأطفال لمواد العدد التجريبى الأول من مجلة ياسين وياسمين

وصـف العينـة :

طبقت استمارة البحث على عينة من الأطفال سن ٤ - ٧ سنوات كان عددها ٥٩١ طفلاً وطفلة فى عدد من المحافظات ، راعينا أن تمثل المناطق المختلفة للجمهورية وكان توزيع عينة الأطفال على المحافظات كالتالى :

المحافظــة	العدد	النسبة
القاهرة الكبرى	٢١١	٣٥٫٧
الاسكندرية	١١٥	١٩٫٤
المنصـــورة	٣٠	٥
الفيـــوم	١٠٣	١٧٫٤
المنيـــا	٦٠	١٠٫١
العريـــش	٤١	٦٫٩
الوادى الجديد	٣١	٥٫٢
المجمـــوع	٥٩١	٩٩٫٧

أما توزيع العينة طبقاً لمتغير العمر والجنس فيشير إليها ما يأتى :

	ذكـر	أنثـى	المجمـوع
أربع سنوات	٤١	٣٧	٧٨
خمس سنوات	٧٢	٧٦	١٤٨
ست سنوات	٧٦	٧٢	١٤٨
سبع سنوات	١١٠	١٠٧	٢١٧
المجمـــوع	٢٩٩	٢٩٢	٥٩١

(*) لقد حرصنا فى تقديمنا لنتائج هذه الدراسة على إبراز النتائج العامة وتجنبنا ذكر النتائج التفصيلية التى يتطلب عرضها عدداً كبيرا من الجداول ويمكن للمهتم أن يرجع إلى البحث الأساسى .

توزيع عينة الأطفال طبقاً لمستوى تعليم الأب والأم :

	الأب	الأم
أقل من المتوسط	١٥٠	٢٢١
متوسط	١٥٥	٢١٢
جامعى	٢٧٤	١٤٨
فوق الجامعى	٩	٢
غير مبين	٣	-
المجموع	٥٩١	٥٩١

النتائـــج :

١ - الموضوعات التى أعجب بها الطفل فى المجلة(*) :

أحسن موضوع أعجب به الطفل موضوع رحلة ٦٤٪ ، كريم لا يخاف ٤٣٪ ، وشجرة الحكايات ٣٤٪ ثم من يفتح الباب ٣٣٪ وهى موضوعات مصنفة تحت بند القصص يلى القصص من حيث الإعجاب بموضوعات المجلة تسميات ظريفة ٣٢٪ (ألعاب عقلية) ويوم فيه ريح شديد ٣٠٪ (موضوع اجتماعى) أما الموضوعات المصنفة تحت بند المهارات العلمية ، فقد كان أحسن الموضوعات فى رأى الأطفال هو موضوع اعمل طبق سلطة مع ماما وإن كانت نسبته كانت قليلة حيث بلغت ١٨٪ .

وما يمكن أن تقدمه كتعليق بالنسبة لقلة إعجاب الطفل بالموضوعات التى تحتاج إلى مهارة عملية هو أن خصائص النمو فى هذه المرحلة تتضمن عدم القدرة الكاملة على التآزر الحركى اليدوى .

٢ - الموضوعات التى لم تعجب الأطفال :

قصة (من يفتح الباب) حصلت على أعلى تكرار بنسبة ٢٦٪ بالنسبة لعدم إعجاب الأطفال بها . وقد يوحى ذلك لأول وهلة بأن هناك تناقضاً بين الإعجاب

(*) انظر صورة مصغرة للمجلة فى نهاية هذا الكتاب .

بالقصة (ترتيبها الرابع من ١٩ موضوع فى الموضوعات التى أعجب بها الطفل) وبين عدم الإعجاب ولكن نسبة من أعجبوا بالقصة كانت ٣٢٪ من العينة الكلية ومن لم يعجبوا كانت ٢٦٪ وهى أعلى نسبة فى عدم الإعجاب بموضوعات المجلة .

الموضوع الثانى (أهل بلدنا بنسبة ٢٠٪) موضوع اجتماعى ، يلى ذلك قصة كريم لا يخاف بنسبة ١٦٪ وينطبق عليها نفس ما قلناه عن قصة من يفتح الباب . أما موضوع شعرى طويل وشعرى قصير (موضوع اجتماعى كان ترتيبه الرابع فى قائمة عدم الإعجاب وإن كان هذا الموضوع ليس له ثقل كبير لا من حيث الأعجاب ولا من حيث عدم الإعجاب . وبالنسبة لموضوعات الألعاب العقلية جاء موضوع شىء غريب أكثر تكراراً من حيث عدم الإعجاب . وكان أول الموضوعات التى لم تعجب الطفل فى القسم الخاص بالمهارات العملية هو موضوع البطاقة الشخصية . وفى تصورنا أن هذا النوع من التدريب فوق مستوى النضج العقلى والحركى الاجتماعى للطفل فى هذه المرحلة .

٣ - الصور والرسومات التى أعجبت الأطفال فى موضوعات المجلة :

أحسن الصور والرسوم التى أعجبت الأطفال كانت فى موضوع (رحلة) ويرتبط الإعجاب بالصور والرسوم بإعجاب الأطفال بالموضوعات ككل ؛ ويعنى ذلك أن هذا الموضوع كان أنسب الموضوعات التى استطاعت أن تجذب الأطفال فى هذا السن فهو أولا مصوغ فى صورة قصة ، وهو ثانياً يستخدم الرسوم جنباً إلى جنب مع الكلمات ، وهو ثالثاً مما يقع فى محيط الطفل . وحينما قدمت المجلة الأدوات التى يستعملها الطفل فى حياته اليومية فى صور أخرى غير التى تستخدم فيه عادة فى موضوعات (تسميات ظريفة) كان هذا مما أعجب به الطفل أيضاً ؛ لأنه أثار خياله واقترب أيضاً من عالمه .

وكانت شجرة الحكايات ثالث الموضوعات التى أعجب الأطفال برسومها ، وهى تؤكد ما سبق أن قلناه بالنسبة لرحلة وتسميات طريفة من حيث اعتمادها على الخيال الذى يحول أشياء فى الواقع إلى صور خيالية جميلة . أما أقل الموضوعات وروداً فيما يتعلق بالإعجاب بالصور والرسومات فكانت البطاقة الشخصية والمهرج ودولاب باللعب .

٤ - الموضوعات التى لم يعجب الأطفال بصورها ورسومها :

كان أول الموضوعات قصة (من يفتح الباب) وجاء فى الأسباب التى ذكرها الأطفال : إن ياسين وياسمين (شكلهم وحش وأن الصور غير ملونة كذلك لأن ياسين وياسمين يتشاجران مع بعضهما . وكان موضوع (أهل بلدنا) هو الموضوع الثانى من حيث عدم الإعجاب بالصور والرسوم وأسباب عدم الإعجاب كما جاءت فى تعبيرات الأطفال بالنسبة للموضوع ككل هى اللون القاتم وصعوبة فهم الموضوع أما بالنسبة للشخصيات فقد ذكر الأطفال فيه أن الفلاح شكله وحش وحافى القدمين وأن الجاموسة لونها وحش وأن الصورة المعلقة على الحائط فيها عساكر ومسدسات وضرب . يلى ذلك موضوع (يوم فيه ريح شديدة) وذكر الأطفال أن الوجوه كلها غير جميلة والشخصيات تبدو عنيفة أما بالنسبة للموضوعات التى تمثل الألعاب العقلية فقد كانت رسومات موضوع (شىء - غريب) غير محببة للأطفال ؛ لأن الصور شكلها غريب والألوان غير جميلة والأسد وجهه مثل وجه الإنسان .

وتؤدى بنا هذه النتائج إلى ما انتهينا إليه سابقاً من أن الأطفال فى مثل هذه السن يقبلون على الموضوعات الجميلة والقريبة من الواقع والتى لا تحتوى على عناصر مخيفة أو مقلقة أو مؤدية للعقاب من السلطة . كما إن حساسيتهم لما هو خطأ وما هو عيب من أنماط السلوك الاجتماعى فى هذه المرحلة تكون أشد نظيراً للتركيز فى عملية التنشئة على هذه الموضوعات ؛ وهذا يجعل الطفل لا يقبل أنماط السلوك التى يطالبه الكبار بعدم الإتيان بها .

٥ - الموضوعات التى كانت صعبة على الأطفال :

تصدر موضوع أسماء وأوزان الموضوعات التى ذكر الأطفال أنها كانت صعبة بالنسبة لهم وكان السبب الذى ذكره الأطفال (عدم القدرة على القراءة وعدم الفهم لقاعدة الوزن المستخدمة فى الكلمات) .

الموضوع التالى موضوع (الأخ الجديد) وكانت أسباب الصعوبة أنه (طويل وكلماته صعبة والكلام مكتوب بخط صغير وأنه غير جميل وغير مسل) .

يلى ذلك موضوع أهل بلدنا وكانت الأسباب أن الكلام كثير وصعب

والرسومات على الحائط غير واضحة ، يلى ذلك موضوع البطاقة الشخصية ، وقد ذكر الأطفال كأسباب للصعوبة أنها غير مفهومة وأنهم لا يستطيعون أن يقوموا بذلك يلى ذلك موضوع شعرى طويل . شعرى قصير لأن الكلام كثير وصعب .

وبشكل عام نستطيع أن نقول : إن الموضوعات التى كثرت فيها الكلمات وكانت الصور المتضمنة على قلتها ليست جذابة لم تعجب الأطفال ومن ناحية أخرى فقد أسهم فى صعوبة هذه الموضوعات صغر بنط الكتابة واستخدام ألفاظ لا تقع فى قاموس الطفل اللغوى .

٦ - أنواع الموضوعات التى يفضلها الأطفال :

أما السؤال التالى فى الاستمارة فقد كان أكثر تحديداً حيث تم اختيار نموذج من كل مجال من المجالات الأربعة التى تكون موضوعات المجلة وقد اخترنا من القصص (رحلة) ومن الألعاب العقلية (عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلاتها نفس اللون فقط) ومن المهارات العملية أخترنا موضوع أعمل طبق سلطة مع ماما) ومن الموضوعات الاجتماعية (أهل بلدنا) وطلبنا من الطفل أن يعقد مفاضلة بين هذه الموضوعات الأربعة وتمت المفاضلة بتقديم كل موضوعين معاً دون النظر إلى الموضوعات الأخرى وجاء ترتيب التفضيل كالآتى : أعمل طبق سلطة أولاً بنسبة ٣٤٪ ثم رحلة بنسبة ٣٠٪ ثم عائلات لها نفس الشكل واللون بنسبة ٢١٪ ثم أهل بلدنا بنسبة ١٥٪ وجاءت إجابات الطفل متسقة مع ما نعرفه عن حقائق نمو الطفل فى هذه المرحلة حيث يقبل على الموضوعات التى تستمد من واقعه (أعمل طبق سلطة) مع مزجها بجزء من الخيال يغير من طبيعتها المألوفة (رحلة) مع استخدام الألوان الجميلة (عائلات) وهذا مـ جعل موضوع أهل بلدنا غير جذاب للأطفال .

٧ - التدريبات العملية :

تضمنت استمارة الأطفال عدداً من الأسئلة كان الهدف منها التعرف على مدى ملاءمة هذه التدريبات للأطفال ومدى إقبالهم على القيام بها ، وأى سن كان أكثر استفادة من هذه التدريبات ، وما هى الصعوبات التى واجهها الطفل عند عمل هذه التدريبات ويلاحظ أن مشاركة الأطفال فى هذه التدريبات كانت أولاً لعمل الدمية

بنسبة ٦٤٪ بعد ذلك قصص شجرة الحكايات بنسبة ٦٣٪ ثم عمل طبق سلطة بنسبة ٥٧٪ ثم أغطية الرأس بنفس النسبة ثم الرسم فى دولاب اللعب بنسبة ٥٣٪ وأخيراً اعمل بطاقة الشخصية بنسبة ٥٠٪ .

هذه النتائج مرتبطة بحقائق النمو عند الأطفال وخصائص نموهم فى تلك المرحلة؛ فحكاية القصة وعمل الدمية أكثر تمثيلاً وقرباً لاهتمامات الطفل فى هذه المرحلة من عمل البطاقة الشخصية كما أن القيام بالقص واللصق يحتاج إلى مهارة يدوية ترتبط بالنضج العقلى . وهذا يفسر قلة عدد الذين قاموا بالتدريبات العملية التى تحتاج إلى قص ولصق بالنسبة للسن الأصغر .

الأسباب التى جعلت الأطفال لا يقبلون على التدريبات العملية :

أ - حكاية القصص فى شجرة الحكايات : ذكر الأطفال الأسباب التالية :

معرفش أحكى - لأنها صعبة - الصور لم تعجبنى . ويتضح من هذا مدى فقر خيال الأطفال وحاجتهم إلى الأنشطة التى تنمى خيالهم .

ب - دمية المهرج :

معظم الأطفال قاموا بعمل الدمية بمساعدة الكبار ، أما من لم يعملها فقد ذكر أسباب ذلك فى الآتى :

مقدرش أعملها لوحدى ، لإنها صعبة ، لأنى معرفش أقص ، معنديش أدوات القص واللصق . وهذا يعنى أن اللعبة كانت فوق مستوى ما يمكن أن يقدم للأطفال من لعب يشارك فى عملها .

جـ - أعمل طبق سلطة مع ماما :

كانت استجابات الأطفال عندما سئلوا عن أسباب عدم عمل طبق السلطة كما يلى :

لأنه صعب ، ماما لم تساعدنى ، لا توجد عندنا خضروات . وتعكس هذه الاستجابات طريقة تربية الأطفال فى مجتمعنا وعدم إيجابية الأم فى إشراك الطفل فى تجريب المعطيات الموجودة فى واقعه .

د - أغطية الرأس :

كانت الأسباب التى ذكرها الأطفال الذين لم يقصوا أغطية الرأس هى نفس الأسباب فى عدم قدرتهم على عمل دمية المهرج ، بالإضافة إلى أن منهم من ذكر أن قص الأغطية سوف يؤدى إلى التأثير على الموضوعات التى تقع خلف الأغطية ، كذلك قد يكون السبب فى ذلك هو عدم الوصول إلى النضج الحركى المناسب للقيام بهذه التدريبات بالنسبة للسن الأصغر ، أو أن طريقة تربية الطفل المصرى لا تيسر فرص التدريب على مثل هذه الأعمال سواء فى المدرسة أو فى الحضانة . هذا بالإضافة إلى أنه ربما كان من الأوفق أن تكون هذه الأغطية محددة بخط مشرشر يكفى دفعه برفق بشئ حاد لينفصل عن الورقة .

هـ - دولاب اللعب :

ذكر الأطفال الأسباب التالية :

معرفش أرسم ، معنديش ألوان ، معنديش لعب ويعكس هذا عدم الاهتمام بأنشطة الرسم فى البيت والحضانة والمدرسة .

و - اعمل بطاقة شخصية :

كانت الأسباب : لأنها صعبة ، مقدرش أعملها لوحدى ، لأنى معرفش أقص ، معنديش أدوات ، وواضح من الأسباب أن هذا النوع من التدريب فوق مستوى قدرات الطفل وأبعد عن اهتماماته .

٨ - أبطال قصص الأطفال :

بالسؤال عن أبطال القصص التى يفضلها الأطفال من البشر والحيوانات كانت أعلى نسبة للتفضيلات للأبطال من الطيور والحيوانات ، يليها الكبار من البشر ، يليها الأطفال والحيوانات والطيور . ومن الملفت للنظر هو زيادة تفضيل الشخصيات من الكبار برغم ما هو شائع من أن الطفل يفضل أن يكون البطل طفلاً، ولكن الأطفال ينظرون للكبار على أنهم قادرون على أشياء كثيرة .

٩ - مجلة ياسين وياسمين بين المجلات التى يقرأها الأطفال سؤال ٢٣ ، ٢٥ :

سألنا الأطفال عما إذا كان هناك محلات أخرى يقرأونها فذكر ٢٣١ من العينة الكلية ٥٩١ أنهم يقرأون مجلات أخرى . بينما ذكر ٣٤٨ أنهم لم يروا مجلة للأطفال غير ياسين وياسمين وكانت فئات السن الأصغر أقلهم اطلاعاً على مجلات للأطفال وهذا له ما يبرره ؛ لأن المجلات الموجودة تناسب سنا أكبر .

أما السؤال رقم ٢٥ فقد كان يسأل عن وجود أشياء فى المجلات التى قرأها الطفل ويجب أن تكون موجودة فى مجلة ياسين وياسمين .

وقد لاحظنا أن النسبة الأكبر التى أقدمت على الإجابة عن هذا السؤال كانت من السن الأكبر ٧ سنوات ، حيث كانت نسبة من لم يجب عليه فى هذا العمر ٢ر٤٤ بينما كانت فى العمر الأصغر ٧٠٪ وأكثر . ومن ناحية أخرى نلاحظ أن نسبة من ذكر أن هناك موضوعات يجب أن تضاف لمجلة ياسين وياسمين كانت أعلى فى السن ٦ ، ٧ عنه فى السن الأصغر ٤ - ٥ .. ويرجع ذلك إلى أن القدرة النقدية ترتبط بالنضج العقلى ، كما تتأثر بأساليب التنشئة التقليدية التى لا تشجع على النقد وإبداء الرأى ، والتدريب على إجراء المقارنات بين الأشياء المتشابهة .

وهكذا فقد عرضنا فى هذا الجزء ملخصاً لنتائج استجابات الأطفال لموضوعات مجلة ياسين وياسمين ، ما أعجبهم وما لم يعجبهم من الموضوعات .. ومن الرسوم والصور المتضمنة فيها ، كما عرضنا للموضوعات التى ذكر الأطفال أنها كانت صعبة عليهم والكلمات التى لم يفهموها ، عرضنا أيضاً للنتائج الخاصة بإقبال الأطفال على القيام بالتدريبات العملية المتضمنة فى المجلة ، واختياره لشخصيات القصص .

والنتائج بوجه عام تشير إلى أن الأطفال يقبلون على الموضوعات التى تقدم لهم فى شكل قصة وتحتوى على رسوم جذابة وزاهية الألوان ، ولا تعتمد كثيراً على الكلمة ، حيث يجد الطفل صعوبة فى فهم كثير من الكلمات كما يقبل الطفل على الموضوعات المستمدة من واقعهم ، والمجال الحيوى الذين يتحركون فيه ، والمناسبة لمستوى النضج العقلى والحركى الذى وصلوا إليه فى هذه السن كذلك

لايفضل الأطفال الموضوعات التى تذكرهم بالعقاب أو الخطر أو الشر بوجه عام . أما عن شخصيات القصص التى يفضلها الأطفال أكثر من غيرها فقد كانت الحيوانات والطيور .

وهذه النتائج فيما قد يبدو للبعض لم تأت بجديد بالنسبة لما هو معروف عن خصائص هذا السن ، والطرق المناسبة لمخاطبتهم من خلال الوسائط الثقافية المختلفة ، لكن الجديد هو الحصول على هذه النتائج من خلال بحث ميدانى طبق لأول مرة على عينة كبيرة من الأطفال المصريين من أعمار مختلفة (فيما بين ٤ - ٧) ، كما أن ما حصلنا عليه من نتائج تفصيلية عن كل موضوع من موضوعات المجلة ومن استجابات كل عينة من فئات العمر بالنسبة لهذه الموضوعات ، يساعد كثيراً فى اختيار الموضوعات التى تناسب هذه الأعمار بما يتناسب وطبيعة الطفل المصرى والعربى ويتفق مع واقعه بعد أن ظللنا لفترة طويلة نقدم له الموضوعات المترجمة أو المستوردة من بيئات تختلف عن بيئتنا .

كما أبرزت نتائج استجابات الأطفال حاجة الأطفال فى هذا السن إلى كثير من الأنشطة التى تؤدى بهم إلى أعمال الخيال ، والتدريب على أسلوب المفاضلة بين الموضوعات المختلفة وتنمية المهارات الحركية بما يتناسب مع المرحلة العمرية التى يمرون بها .

وكتعقيب عام على هذه النتائج نقول أن الأطفال أعجبوا بمعظم موضوعات المجلة وإن كان إعجابهم أشد بالقصص خاصة قصة رحلة التى امتزجت فيها الصورة بالكلمة مع استخدام الألوان المبهجة ، كانت أقل الموضوعات إعجاباً من جانب الطفل ، الموضوعات التى احتاجت إلى مهارات يدوية من قص ولصق وتركيب ورسم .. إلخ وبالرغم من أن المجلة أوضحت منذ البداية أنها مصممة لكى يقرأها الكبار مع الطفل إلا أنه يبدو أن المشاركة التى كانت مطلوبة من الكبار فوق استطاعتهم لا من حيث القدرة على الإتيان بهذه الأعمال بل ربما من حيث الوقت الذى يستغرقه القيام بهذه الأعمال بالإضافة إلى إحتمال عدم توفر المواد المطلوبة فى كثير من المنازل بل حتى دور الحضانة والمدارس .

وقد ذكرنا أن تضمين مجلة الطفل لموضوعات من هذا النوع يكون أكثر فائدة لو أنه ابتكر من الأساليب ما يقلل من الجهد المطلوب من الكبار ولا يتطلب الكثير

من الأدوات فمن الممكن الاستغناء عن المقص إذا ما صممت الأجزاء المراد قصها مما يسهل نزعها دون استخدام المقص ، كما يمكن الاستغناء عن اللصق بأن تجعل الأجزاء التى تحتاج إلى ذلك عليها طبقة من المادة اللاصقة .

من الملاحظات الهامة التى ذكرها بعض الأطفال كأسباب لعدم قص أغطية الرأس فى موضوع يوم فيه ريح شديدة أن لا يريد أن يقصها لأن خلفها أجزاء من موضوعات يصعب الرجوع إليها بعد القص وهذه الملحوظة أيضاً تجعلنا نحرص على أن تجعل وراء الصفحة التى فيها تدريبات عملية من هذا النوع فارغ إلى حد ما أو به مساحات لا تعوق متابعة الموضوعات إذا ما تم قص الأجزاء المطلوبة .

وكان موضوع البطاقة الشخصية أقل الموضوعات وروداً على لسان الأطفال حينما سؤلوا عما أعجبهم فى المجلة وعن الصور والرسوم التى أعجبتهم فيها إذ حصلت على أقل من ١٪ من التكرارات من حيث الإعجاب ولم تحصل على أى نسبة من الإعجاب برسومها وألوانها . وقد علقنا على ذلك بأن إقبال الطفل على المواد التعليمية الثقافية المختلفة يرتبط كما قلنا بمستوى النضج كما يرتبط أيضاً باستخدام الموضوعات المرتبطة بالمجال الحيوى الذى يتحرك فيه فالبطاقة الشخصية ليست من الشئ الذى يقع تحت بصر الطفل فى هذا السن ولا يتردد على لسان المحيطين به .

لم يعجب الأطفال بالصور والرسوم المتضمنة فى موضوعات من يفتح الباب وأهل بلدنا ويوم فيه ريح شديدة وقد تلخصت أسباب ذلك كما ذكرها الأطفال فى أن الأشخاص شكلهم غير جميل وملامحهم مخيفة وأن الألوان غير جذابة كما ذكر الأطفال كأسباب لعدم الإعجاب بالشخصيات الواردة فى هذه الموضوعات إن سلوكهم سئ (ياسين وياسمين يتشاجران مما أدى إلى حرمانهم من إستقبال أصدقائهما ، والفلاح فى أهل بلدنا حافى القدمين) .

أما أكثر الموضوعات صعوبة من وجهة نظر الأطفال فكانت : أسماء وأوزان والأخ الجديد وأهل بلدنا والبطاقة الشخصية وشعر طويل وشعر قصير . وتشترك هذه الموضوعات جميعاً فى إحتوائها على عدد ليس قليل من الكلمات الصعبة إلى جانب كثرة إعتماد بعضها على الكلمة أكثر من الصورة ، وعدم جمال الرسوم فى

البعض الآخر ، وصغر بنط الكتابة . وقد تلاحظ من النتائج أن كثيراً من الكلمات التى ذكر الأطفال أنها صعبة ، هى من وجهة نظر التربويين كلمات شائعة وإن كانت تنتمى إلى العربية الفصحى وليس العامية التى يسمعها الأطفال ويتعاملون بها فى هذه السن .

وقد ذكرنا إن حل مشكلة الإزدواجية بين العامية والفصحى بالنسبة لهذا السن هو الإقلال ما أمكن من استخدام ألفاظاً عربية فصحى مهما كانت شائعة ولا يعنى هذا إنها تدعو إلى استبدالها بالألفاظ العامية بل يعنى الاعتماد ما أمكن على الصور والرسوم أكثر من الكلمة ، إذ بدخول الطفل للمدرسة سوف يكتسب كثير من الكلمات التى تجعله يستطيع متابعة مثل هذه الموضوعات والإقبال عليها .

ب - آراء الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات الحضانة وقصور الثقافة فى العدد التجريبى لمجلة ياسين وياسين

وصف العينة :

بلغ مجموع الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات الحضانة وقصور الثقافة ٢٤٧ فرداً يتوزعون طبقاً لمحافظاتهم وأعمارهم ومؤهلاتهم ووظائفهم على النحو التالى :

أ - توزيع العينة طبقاً للمحافظات :

يمثل الجدول (١) توزيع عينة الآباء والمعلمين والمشرفين والمشرفات طبقاً لمحافظاتهم :

جدول (١) توزيع عينة الآباء والمعلمين طبقاً للمحافظات

المحافظة	التكرار	النسبة
القاهرة لكبرى	٧٦	٣٠ر٧٧
الاسـكندرية	٣٤	١٣ر٧٧
المنصـــورة	٣٥	١٤ر١٧
الفيـــوم	٥٤	٢١ر٨٦
المنيـــا	٢١	٨ر٥٠
العريـــش	٢١	٨ر٥٠
الوادى الجديد	٦	٢ر٤٣
المجمـــوع	٢٤٧	١٠٠ر٠٠

ب - توزيع العينة طبقاً للسن :

أما من حيث فئات السن فقد توزعت العينة على النحو التالى الذى يمثله جدول (٢) .

جدول (٢) يمثل فئات السن فى عينة الآباء

فئات السن	التكرار	النسبة
٣٠ فأقل	١٢٦	٥١ر٠١
٣١ - ٤٥	٩٧	٣٩ر٢٧
٤٦ فأكثر	١٥	٦ر٠٧
غير مبين	٩	٣ر٦٤
المجموع	٢٤٧	١٠٠ر٠٠

جـ - العينة من حيث الوظائف :

ويمثل الجدول (٣) توزيع العينة طبقاً لوظائف أفرادها

الوظيفة	التكرار	النسبة
أب	٥٣	٢١ر٤٦
أم	٣٣	١٣ر٣٦
معلم	٢٧	١٠ر٩٣
معلمة	٣١	١٢ر٥٥
مشرفة حضانة	٤٣	١٧ر٤١
مشرف ومشرفة ثقافية	٥٧	٢٣ر٠٨
غير مبين	٣	١ر٢١
المجموع	٢٤٧	١٠٠ر٠٠

د - العينة طبقاً لمستوى التعليم :

أما مستويات تعليم عينة الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات دور الحضانة وقصور الثقافة فكانت على النحو التالى :

جدول (٤) توزيع العينة طبقاً لمستوى التعليم

مستوى التعليم	التكرار	النسبة
أقل من المتوسط	٢٤	٩٫٧٢
متوسط وفوق المتوسط	١٢٨	٥١٫٨٢
جامعى	٨٨	٣٥٫٦٣
فوق الجامعى	٥	٢٫٠٢
غير مبين	٢	-٫٨١
المجموع	٢٤٧	١٠٠٫٠٠

هـ - توزيع أفراد العينة طبقاً لعمر الطفل الذى قرئت المجلة معه :

كان من بين البيانات العامة التى طلب من أفراد هذه العينة تسجيلها عمر الطفل الذى قرأ معه المجلة . والجدول التالى يوضح توزيعاً لأفراد هذه العينة طبقاً لأعمار هؤلاء الأطفال :

جدول (٥) توزيع أفراد العينة طبقاً لعمر الطفل الذى قرئت المجلة معه

فئة السن	التكرار	النسبة
٤	٤٣	١٧٫٤٠
٥	٤٦	١٨٫٦٢
٦	٥٤	٢١٫٨٦
٧	٩٠	٣٦٫٤٤
غير مبين	١٤	٥٫٦٧
المجموع	٢٤٧	١٠٠٫٠٠

النتائـــج :

تم أسقاط السؤال عن مناسبة أسم المجلة فى الإستمارة النهائية حيث وافق جميع أفراد التجربة الأستطلاعية ، بلا أستثناء على مناسبة الأسم .

صـورة الغـلاف :

وجد ٩٠٪ من أفراد العينة أن الغلاف مناسب وعن مدى ملاءمة صورة الغلاف لسن الأطفال ظهر أن غالبية الآباء ترى أن الغلاف ملائم لمختلف الشرائح العمرية لهذه المرحلة .

محتويـات المجـلة :

أولاً - مجال القصص فى المجلة :

١ - قصة ياسين وياسمين (الغلاف الأخير) :

ذكر ٥٪ من أفراد العينة أن الأقبال كان كبيراً على هذه القصة المصورة بينما ذكر حوالى ٣٩٪ أن الإقبال كان إلي حد ما ونسبة صغيرة جداً ذكرت أن الأطفال لم يقبلوا على هذه القصة ووجد أفراد العينة أن هذه القصة ملائمة للمراحل العمرية ككل إلا أن هناك بعض الأفراد رأى أنها ملائمة أكثر للفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) . أما الفوائد التى تعود على الأطفال من هذه القصة المصورة فهى كالآتى :

١ - تنمية القدرة على التفكير السليم وتنمية المهارة البصرية .

٢ - التدريب على إدراك تسلسل الأحداث .

٣ - إثارة الخيال وتحقيق التذوق والإستمتاع .

وواضح من هذه الفوائد أن أفراد العينة يركزون على الجانب العقلى المعرفى ويعطون وزنا أقل لإثارة الخيال وتحقيق التسلية .

٢ - قصة ياسين وياسمين (من يفتح الباب) :

وجد أفراد العينة أن إقبال الطفل على هذه القصة المصورة كان كبيراً وذلك بنسبة ٦٦٪ تقريباً كما رأوا إنها تلائم مختلف شرائح السن داخل هذه المرحلة .

وعن أشكال المساعدة التى يحتاجها الأطفال لمتابعة هذه القصة فكانت تتركز فى قراءة وتوضيح معانى بعض الكلمات وفيما يتعلق بالفائدة التى تعود على الطفل من هذه القصة فإنها تترتب كالآتى :

١ - تفسير المواقف فى الصور والرسوم .

٢ - التدريب على القراءة البسيطة وتعلم كلمات جديدة .

٣ - تحقيق التذوق والإستمتاع وتنمية بعض القيم السلوكية .

٣ - قصة رحلة :

قرر أفراد العينة جميعاً - ماعدا فرد واحد من ٢٤٧ أن هذه القصة لاقت إقبالاً كبيراً من الأطفال . وبالنسبة لملاءمة هذه القصة لأعمار الأطفال ظهر أنها تلائم المرحلة العمرية الموجهة إليها المجلة وخاصة ابتداء من سن الخامسة ؛ أما أشكال المساعدات التى احتاجها الأطفال فى هذه القصة فكانت تدور حول قراءة الكلمات وشرح معانيها وعن أهم الفوائد التى تعود على الطفل من هذه القصة فكانت :

١ - القدرة على تفسير الصور والرسوم .

٢ - اكتساب معلومات جديدة .

٣ - إثارة الخيال والتذوق والإستمتاع .

٤ - كريم لا يخاف :

أقبل على هذه القصة ٦١٪ من الأطفال ، وجاءت الصعوبة فى هذه القصة متركزه فى الجوانب اللغوية ، حيث احتاج حوالى ٨٠٪ من الأطفال مساعدة فيها وكانت أهم الفوائد حسب تكرارها :

١ - تنمية الثقة بالنفس لدى الطفل وحسن التصرف .

٢ - التذوق الجمالى والتسلية والمتعة .

٣ - التدريب على التفاعل الاجتماعى السليم واكتساب معلومات جديدة .

وقد رأت العينة أن هذه القصة تلائم أكثر الفئة العمرية الأعلى (٦ - ٧ سنوات) .

٥ - شجرة الحكايات :

لاحظت مجموعة كبيرة من أفراد العينة أن درجة إقبال الأطفال على شجرة الحكايات مقارنة بالقصص السابقة لم تكن عالية ؛ فالذين أقبلوا عليها إقبالاً كبيراً لم يزيدوا عن ٤٢٪ .

أما وجه المساعدات التى احتاجها الأطفال فى هذا البند ، فقد ظهر أن أكثر من ٨٥٪ من الأطفال أحتاجوا إلى مساعدات متنوعة للاستجابة إلى هذا النشاط الأبداعى وهذا يظهر مدى صعوبته للفئة الأدنى من العمر . وكانت أهم الفوائد التربوية والثقافية التى ذكرها الآباء لهذا النشاط هى :

١ - القدرة على تكوين قصة وتنمية الخيال

٢ - التعرف على أشكال الحيوانات والطيور .

٣ - التدريب على فهم المواقف الاجتماعية .

٦ - الأخ الجديد :

بلغت نسبة من أقبلوا على هذه القصة ٤٥٪ فقط ، وهذا يكشف منذ البداية أن مستوى القصة أعلى من مستوى المرحلة ، وهذا ما أظهرته نسب فئات العمر الملائم لهذه القصة التى وضعت لها فئة من العمر الأعلى (٦ - ٧ سنوات) . وقد احتاج الأطفال إلى مساعدات متنوعة من الآباء والمعلمين والمشرفين لقراءة هذه القصة أغلبها مساعدات لغوية وجاء ترتيب أهم الفوائد التربوية لهذه القصة .

١ - تنمية الإدراك الاجتماعى فى محيط الأسرة .

٢ - معرفة بعض العادات والتقاليد .

٣ - تعلم مفاهيم الأرقام وبعض العمليات الحسابية .

الذى يمكن استخلاصه من هذه النتائج السابقة أن المادة القصصية فى هذه المرحلة ينبغى أن تتسم بالوضوح والبساطة والطبيعة ، كذلك ينبغى أن تتكامل من حيث الفكرة والشكل والألوان والتكامل بين الصورة والكلمة فى تكوين الحكاية ، كذلك اتضح أن أبرز أشكال المساعدة التى احتاجها الطفل فى هذه القصص كان مساعدات لغوية .

وإذا انتقلنا إلى الفوائد التربوية التى تعود على الأطفال من هذه المادة القصصية فاننا نجدها تركز على الجانب العقلى المعرفى فتضعه فى مقدمة اهتماماتها .

ثانياً : الألعاب والتدريبات العقلية :

١ - عائلات لها نفس الشكل وعائلات لها نفس اللون فقط :

لاحظت العينة أن الأطفال الذين كان إقبالهم كبيراً على هذا التدريب العقلى نسبتهم ٥٩٪ مما يعكس حاجة نفسية طبيعية يتتطلبها تهيؤ العقل للقيام بدوره فى تكوين المفاهيم الكلية والاستعداد لممارسة التفكير المنطقى . وقد رأت العينة أن هذه التدريب يلائم سن السادسة والسابعة أكثر من ملاءمته لسن الرابعة والخامسة . والواقع أن هذه النتيجة سليمة من الوجهة النفسية فمرحلة التصنيف فى فئات تأتي على مشارف نهاية هذه المرحلة تمهيداً للدخول فى مرحلة العمليات العقلية العينية .

وعن المساعدة التى احتاجها الأطفال ذكر أفراد العينة إن الأطفال لم يحتاجوا إلى مساعدات إلا أن االبعض احتاج أن يشرح له المطلوب منه فقط .

وأكثر الفوائد التى تتحقق من هذا التدريب :

١ - تقوية الملاحظة لدى الطفل .

٢ - إدراك العلاقات بين الأشكال أو الأحجام .

٣ - تنمية القدرة على تكوين المفاهيم وتنمية الذكاء والتدريب على التصنيف فى فئات .

٤ - التذوق والتسلية والاستمتاع .

٢ - تسميات ظريفة :

حقق هذا التدريب درجة كبيرة من الاقبال يفوق التدريب السابق وذلك بنسبة ٦٩٪ كذلك فإن هذا التدريب كما رأت العينة يمكن أن يلائم المرحلة العمرية ككل ؛ فالتدريب يجمع بين المتعة الحسية والإثارة الخيالية والتصور العقلى مما يلائم إستعداد مختلف الشرائح العمرية داخل هذه المرحلة . وكان من أهم الفوائد التى تعود على الطفل :

١ - التعرف على الأشياء واكتساب المعلومات من خلال الربط الطريف .

٢ - التسلية والترويح والمتعة وتنمية الخيال .

ولم يحتج مساعدة كبيرة للأطفال ما عدا الشرح المطلوب فقط .

٣ - شئ غريب :

حقق هذا التدريب إقبالاً كبيراً بين الأطفال بنسبة ٦٦٪ وهذا التدريب ملائم لمختلف فئات هذه المرحلة . كما ذكرت العينة وقد حقق فوائد جديدة مؤداها أن الطفل ستزداد خبرته بعالمى الحيوانات والجمادات والتفرقة بينهما ولم يحتج مساعدة كبيرة وإنما أحتاجت النسبة الأكبر إلى تقديم الشرح المطلوب فقط للقيام بالتدريب .

٤ - حروف وحروف :

حصل هذا التدريب على نسب متقاربة من درجات الإقبال على التدريبات السابقة حيث بلغت نسبته ٦٤٪ كذلك وجد أفراد العينة أن هذا التدريب مناسب لمختلف فئات المرحلة وخاصة بالنسبة لسن الخامسة ، والسادسة . ولم يحتج هذا التدريب للمساعدة إلا لعدد قليل من الأطفال فالذين ذكروا أن أطفالهم احتاجوا مساعدة كانت نسبتهم ١٠٪ أما من حيث الفوائد التى تعود على الطفل من هذا التدريب فهى :

١ - تهيئة الطفل لعملية القراءة والكتابة وتحسين الخط والتعامل مع الحروف .

٢ - تدريب عقلى ينمى القدرة على التصنيف والفرز تمهيداً للقيام بالعمليات العقلية المنطقية .

٥ - أسماء وأوزان :

لم يكن الإقبال كبيراً من الأفراد على هذا التدريب حيث ذكر أفراد العينة أن ٣٦٪ فقط من الأطفال أقبلوا عليه كذلك يرى أفراد العينة أن أكثر الفئات العمرية ملاءمة لهذا اللون من الأداء العقلى هو سن السابعة فالسادسة . كذلك فإن نسبة كبيرة من الأطفال ٤٣٪ احتاجت مساعدة من الكبار . أما من حيث الفوائد : فقد أدرك أفراد العينة قيمة التدريب على التمييز الصوتى بين الأصوات المتشابهة وتعلم المقاطع وتذوق الأصوات وتعلم الأوزان اللغوية .

٦ - دواير داوير :

نسبة الذين أقبلوا على هذا التدريب كما ذكر أفراد العينة كانت عالية تصل إلى حوالى ٩٠٪ وكذلك فإن العينة ترى أن أنسب سن لهذا التدريب هو سن السابعة فالسادسة . وقد احتاج ثلث الأطفال إلى مساعدات متفاوته بينما لم يحتج إلى أى شكل من أشكال المساعدة ٢٢٪ من الأطفال وأقتصرت المساعدة لدى البعض على شرح المطلوب فقط .

أما من حيث الفوائد التربوية التى يجنيها الأطفال من هذا التدريب فكانت كالتالى :

١ - تنمية القدرة على التمييز البصرى للأشكال الهندسية .

٢ - التدريب على سرعة الملاحظة ودقتها .

٣ - تنمية المفاهيم الرياضية البسيطة وتنمية الذكاء .

يلاحظ أن درجة الإقبال على التدريب كانت مرتبطة بمدى ملاءمته للمرحلة العمرية ككل ومستوى صعوبته وقد وضعت هذه التدريبات من أجل تنمية القدرة العقلية وتهيئتها للدخول فى مرحلة التفكير المنطقى ، وقد شاركت جميع

التدريبات فى تحقيق هذه الغاية إلا أن بعضها حقق أهدافاً نوعية أخرى بالإضافة إلى الأهداف العامة كتدريب حروف وحروف وأسماء وأوزان ، ودوائر دواير .

ثالثاً : المهارات العملية :

١ - اصنع أول بطاقة تحقيق الشخصية :

أقبل على القيام بهذه العملية أقبالاً ٤٥٪ من الأطفال وأقبل عليها بشكل محدود حوالى ٣١٪ وقد احتاج ٤٧٪ من الأطفال إلى مساعدات متنوعة من الكبار . أما من حيث الملاءمة لمستوى السنة فقد رأت العينة أن هذه المهارة تناسب أكثر سن السابعة فالسادسة . أما عن الفوائد التى تعود على الطفل من هذا التدريب العملى فهى :

١ - التعرف على شخصيته من خلال عمل البطاقة وتكوين مفهوم الذات .

٢ - التعرف على الطريقة التى يتم بها عمل البطاقة .

٣ - القدرة على كتابة بيانات خاصة .

٢ - أعمل طبق سلطة مع ماما :

أقبل ٥٧٪ من الأطفال على القيام بهذا العمل ، بينما أقبل بشكل محدود ٢٣٪ ويرى أفراد العينة أن هذا العمل يناسب أكثر سن السابعة وقد احتاج ثلث الأطفال إلى تقديم مساعدات متنوعة للقيام بهذا العمل بينما أكتفى الثلث بمجرد الشرح .

أما من حيث الفوائد التى يجنيها الطفل من أدائه هذا العمل فتتلخص فى الآتى :

١ - التعرف على الخضراوات واكتساب مفاهيم حول الغذاء الصحى وأهميته .

٣ - التدريب على التعاون والمشاركة وتنمية الثقة بالنفس والاعتماد عليها .

٣ - دولاب اللعب :

كان هناك إقبال من جانب الأطفال على هذا العمل بنسبة ٤٣٪ ومثلها إقبال محـدود وفيما يتعلق بأشكال المساعدة التى احتاجـها الطفل فقد ذكـرت العينة أن هناك ٢٠٪ من الأطفال لم تنل أى مساعدة و٣٤٪ احتاج إلى مساعدات متنوعة ، وهناك ٣٨٪ قصـرت مساعدته على مجرد الشرح المطلوب . أما فوائد هذا التدريب :

١ - تنمية مهارة التعبير بالرسم وإثارة الخيال .

٢ - التدريب على الترتيب والنظام والتعرف على الأشكال الهندسية .

٣ - التسليم والمتعة .

٤ - الدمية المجسمة : (المهرج) :

أجاب ٦١٪ من أفراد العينة بأن الأطفال أقبلوا أقبالاً كبيراً على أداء هذا العمل لكن ذكر أفراد العينة أن حوالى ٦٣٪ منهم لم يكتفوا بتقديم الشرح المطلوب للقيـام بعمل الدمية المجسمة وإنما احتاجوا إلى مساعدات فعلية من الكبار ، معنى هذا التدريب مركب فعلاً ولا يستطيع الطفل أن يستمر فيه بمفرده حيث بلغت نسبة الأطفال الذين لم يحتاجوا مساعدة ٤٪ فقط . لذا فقد رأت العينة إن سن السابعة هو أكثر الأعمار ملاءمة للقيام بهذا التدريب أما الفائدة التى تعود على الطفل من عمل دمية المهرج :

١ - تنمية المهارات اليدوية الدقيقة والتدريب على إستخدام المقص .

٢ - تنمية التذوق الجمالى وإثارة الخيال .

٣ - تنمية المثابرة والتدريب على دقة الملاحظة والأدراك .

وقد لاحظنا أن درجة الإقبال على المواد لم يكن متسقاً تماماً مع ما احتاجه الأطفال من مساعدة فى أداء هذه المهارات . فمثلاً أكبر نسبة من حيث الإقبال كانت على الدمية المجسمة وفى نفس الوقت هذا التدريب هو أكثر التدريبات التى احتاج فيه الأطفال لمساعدة الكبار . وقد كان متوقعاً أن يكون هذا الترتيب معكوساً .

رابعاً - الموضوعات الاجتماعية :

١ - يوم فيه ريح شديدة :

حظى هذا الموضوع بإقبال عظيم من الأطفال ؛ حيث سجل أفراد العينة أن ٤ أطفال فقط من ٢٤٧ طفلاً لم يقبلوا على هذا الموضوع ، كذلك لم يحتج الأطفال فيه إلى مساعدة كبيرة ، كذلك إتضح أن هذا الموضوع يلائم مختلف شرائح العينة إلا إنه أكثر ملاءمة لسن (٦ - ٧ سنوات) أما من حيث الفوائد فهى :

- التعرف على الأدوار الاجتماعية لأفراد المجتمع .

- تنمية قوة التفكير وقوة الملاحظة وتنمية المهارة اليدوية .

- اكتساب معلومات ومعارف جديدة .

٢ - أهـل بلدنـا :

لم يكن الإقبال على هذا الموضوع كبيراً ؛ حيث لم يقبل عليه سوى ٣٧٪ كما ذكرت العينة وقد اتسق هذا مع النتائج الأخرى المتعلقة بمستوى الصعوبة ؛ حيث احتاج الأطفال إلى مساعدات متنوعة لقراءة هذا الموضوع والاستفادة منه ؛ وقد تركزت هذه المساعدات فى الجانب اللفظى .

أما الفوائد التى تعود على الأطفال من هذا فهى كالآتى :

- التعرف على بيئة الفلاح واكتساب معارف ومعلومات جديدة .

- زيادة الحصيلة اللغوية .

- تنمية قيم سلوكية .

٣ - شعرى طويل - شعرى قصير :

وجد هذا الموضوع استجابة إيجابية مرتفعة من الأطفال ، ويتضح هذا لو ذكرنا أن ٥٪ فقط من الأطفال لم تقبل عليه - كما يرى أفراد العينة - كذلك أوضحوا أن هذا الموضوع ملائم لسن ما بعد الخامسة ويلائم أكثر من (٦ - ٧ سنوات) ، كذلك احتاج هذا الموضوع إلى مساعدات كبيرة تجمعت فى الجانب اللغوى اللفظى .

ومن حيث الفوائد فقد جاءت كالتالى :

١ - اكتساب اتجاهات إيجابية نحو النظافة .

٢ - التعرف على البيئة الاجتماعية .

٣ - التدريب على فهم وقراءة صور بها تفاصيل مركبة .

حصل موضوع (يوم فيه ريح شديده) على أعلى نسبة من حيث الاقبال يليه موضوع (شعرى طويل ، شعرى قصير) . وأخيراً موضوع أهل بلدنا ، وكما سبق أن ذكرنا فإن أهم العوامل التى رفعت من مستوى الإقبال على موضوع (يوم فيه ريح شديدة) أنه كان خبرة متكاملة تستجيب لمختلف أشكال حاجات الطفل الحسية الحركية والعقلية المعرفية والوجدانية الاجتماعية ، وتفاعلت فيها اللغة والصورة والعمل اليدوى . أما موضوع (شعرى طويل ، وأهل بلدنا) مع احتفالهما بالصور إلا أن اللفظية فيهما كبيرة .

الأسئلة عامة :

تضمنت الاستمارة عدداً من الأسئلة العامة قصد بها إعطاء تقييم عام عن مواد المجلة ، ومنها سؤال عن مدى إستجابة المجلة بصورتها الحالية لجميع حاجات واهتمامات الطفل فى هذه المرحلة ؟ وكانت الإجابة أن حوالى ٥٩٪ من أفراد العينة ترى إن المجلة استجابت لجميع هذه الحاجات ، ولكن ٣٧٪ ذكروا إنها لم لم تستجب . وعن أهم الحاجات التى لم تعطها المجلة حقها فى نظر أفراد هذه المجموعة فهى :

١ - التربية الدينية والسلوكيات الأخلاقية .

٢ - الشخصيات الوطنية والاجتماعية المشهورة .

٣ - الفوازير والمسابقات والكاريكاتير . والنكت المصورة .

٤ - تعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب .

وكان هناك أختلاف شديد بين أفراد العينة حول التساؤل عما إذا كانت المجلة أعطت اهتماماً زائداً لبعض المجالات دون الأخرى . فبينما رأى ٤٣٪ أنها لم لم

تعظ رأى ٤٨٪ أنها أعطت اهتماماً أكبر لمجالات الرسوم ، والصور ، والقصص ، والمهارات العملية من غيرها .

فيما يتعلق بمسألة إضافة ملحق للكبار وجدنا أن ٥٨٪ من أفراد العينة يوافق على ذلك فى حين أن ٣٦٪ غير موافق ؛ أما الباقون فلم يذكروا شيئاً فى هذا الصدد . وكانت مبررات من رأى ضرورة إضافة ملحق الكبار كالآتى :

١ - يوضح الملحق الأهداف التربوية السليمة أمام الكبار حتى يتحقق الهدف من المجلة .

٢ - يوشد الآباء ، ويوجههم إلى كيفية مشاركتهم للأطفال وتقديم المساعدات اللازمة بصورة مناسبة .

أما مبررات من رأى عدم ضرورة الملحق فهى كالآتى :

١ - الموضوعات بسيطة وواضحة الأغراض ، وهذا يبين كيفية استخدامها .

٢- المجلة مخصصة للصغار ، ويجب أن يقرأوا بأنفسهم حتى يتعودوا على الاستقلال والاعتماد على النفس .

جـ - آراء الخبراء فى العدد التجريبى لمجلة ياسين وياسمين

وصف عينة الخبراء :

بلغ مجموع الخبراء فى التجربة الأساسية ١٠٣ خبيراً وفيما يلى وصف مفصل لخصائص عينة الخبراء(*) :

(أ) الخبراء من حيث السن :

توزعت عينة الخبراء من حيث السن على فئات العمر كما يلى :

الفئة العمرية	العدد	النسبة
٣٠ فأقل	٤	٣٫٨٨
٣١ - ٤٥	٥٥	٣٥٫٤٠
٤٦ فأكثر	٣٢	٣١٫٠٧
غير مبين	١٢	١١٫٦٥
الجملة	١٠٣	١٠٠

ويلاحظ على هذه العينة أنها تقع جميعها تقريباً فوق سن الثلاثين ، وهذا يضمن توفر عنصر الخبرة سواء من حيث الدراسة أو من حيث الممارسة .

(ب) الخبراء من حيث المستوى التعليمى :

جاء توزيع مجموعة الخبراء فى التجربة الأساسية من حيث المستوى التعليمى على النحو التالى :

الفئة العمرية	العدد	النسبة
مؤهل أقل من الجامعى	٢٦	٢٥٫٢٤
مؤهل جامعى	٤٤	٤٢٫٧٢
مؤهل فوق الجامعى	٣٠	٢٩٫١٣
غير مبين	٣	٢٫٩١
الجملة	١٠٣	١٠٠

(*) انظر قائمة أسماء الخبراء ووظائفهم فى ملاحق البحث الرئيسى .

ويطلعنا هذا الجدول على أنه بالرغم من وجود ٧٤ خبيراً بنسبة ٧٢٪ يحملون مؤهلات جامعية وفوق الجامعية ، إلا أن هناك عدداً كبيراً نسبياً تزيد نسبتهم عن (٢٥٪) ممن لا يحملون مؤهلات جامعية ويشغلون مواقع حساسة ؛ ولعل ذلك يكون فى وظائف مديرى دور الحضانة ومديرى بعض قصور الثقافة .

(جـ) الخبراء من حيث الوظائف :

توزعت مجموعة الخبراء على الوظائف التالية :

الوظيفة	العدد	النسبة
باحثون وأعضاء هيئة التدريس	٢٧	٢٦٫٢١
خبراء فى مجال الحضانة	١٢	١١٫٦٥
خبراء فى مجال التعليم	٢٣	٢٢٫٣٣
خبراء فى مجال ثقافة الطفل	١٨	١٧٫٤٨
خبراء فى مجال الإعلام	٢٣	٢٢٫٣٣
الجملة	١٠٣	١٠٠

ويظهر هذا التوزيع أن هناك توازناً فى الاهتمامات بالجوانب المختلفة لتكوين الطفل . فالمجال التربوى الذى يشمل خبراء الحضانة والتعليم قد مثل بخمسة وثلاثين خبيراً أى بنسبة ٣٤٪ كذلك مثل المجال الثقافى والإعلامى بواحد وأربعين خبيراً أى بنسبة ٤٠٪ كما قد مثل الباحثون وأساتذة الجامعة بسبعة وعشرين خبيراً أى بنسبة ٢٦٪ . استحوز قطاع الثقافة والإعلام بالنسبة الكبرى بين مجموعة الخبراء ، يليها خبراء القطاع التربوى ، ولعل ذلك أمر طبيعى فالمجلة إنتاج ثقافى وإعلامى فى صميمه يحقق أهدافاً تربوية من خلال هذا الوسيط الثقافى الإعلامى .

(د) الخبراء من حيث مدة الخبرة فى العمل مع الأطفال :

أما عن توزيع مجموعة الخبراء من حيث مدة العمل مع الأطفال فقد ظهرت النتائج التالية :

المدة	العدد	النسبة
١٠ سنوات فأقل	٣٣	٣٢٫٠٤
١١ - ٢٠ سنة	٣٢	٣١٫٠٧
٢١ سنة فأكثر	١٢	١١٫٦٥
غير مبين	٢٦	٢٥٫٢٤
الجملة	١٠٣	١٠٠

ويظهر من هذا البيان أن العدد الأكبر من مجموعة الخبراء ومجموعهم ٧٧ خبيراً بنسبة ٧٥٪ كانت لهم خبرة فى العمل مع الأطفال تزيد عن عشرالسنوات ؛ أما من لم يبينوا مدداً محددة فى العمل مع الأطفال . فهم بين مجموعة الباحثين وهيئات التدريس بالجامعات ومراكز البحوث .

النتائـــج :

إسـم المجـلة :

رأى ٧٣٪ من أفراد عينة الخبراء أن الإسم مناسب لأطفال هذه المرحلة وإن كان هناك ٢٥٪ لم يوافق باعتبار أن الإسم طويل ، كما أن الإسم ياسين غير متداول بين الأطفال فى هذه المرحلة ، وليس هناك خلفيات تربوية له ولا حوادث مرتبطة به .

صـورة الغـلاف :

فيما يتعلق بصورة الغلاف ، وكما أشارت إستجابات الخبراء اتضح أن ٨٠٪ من الخبراء يرون أن أسلوب صياغة الأشكال المستخدمة فى صورة الغلاف مناسب لأطفال المجلة ، وإن كانت هناك نسبة بسيطة بلغت ١٥٪ لم توافق باعتبار أن الأشكال يجب أن تكون أكثر تبسيطاً وأقرب للواقع والطبيعة ، وأن تكون الخلفية أكثر بساطة وتناسباً . فمن المهم أن يكون الغلاف باعتباره أول ما يقابله الطفل فى المجلة أقرب إلى الطبيعة والواقعية ، كما ينبغى أن يتسم بالتشويق والقدرة على جذب انتباه الطفل من خلال الألوان الحية والصور المتمايزة .

محتويات المجلة :

أولاً : مجال القصص فى المجلة :

١ - قصة الغلاف الأخير (ياسين و ياسمين) :

جاءت النسب متقاربة فيما يتعلق بالسن المناسبة التى يجب أن يوجه إليها مثل هذه القصة سواء كانت ٤ سنوات أو ٥ أو ٦ أو ٧ .

أما ما يتعلق بالفوائد التربوية فقد رأت عينة الخبراء أنها تساعد الطفل على التدريب على إدراك تسلسل الأحداث وتساعد على تنمية المهارات البصرية وإثارة الخيال . كما أنها تعمل على تجنب العدوان وعدم الاعتداء على الآخر خاصة إذا كان ضعيفاً . وأهمية الإحساس بالجمال والنظام وأهمية استخدام الذكاء وقوة الملاحظة .

٢ - قصة من يفتح الباب :

تشير الاستجابات إلى أن حوالى ٥٩٪ من عينة الخبراء يرون أن الطريقة التى رسمت بها الشخصيات فى هذه القصة مناسبة للأطفال الموجهة إليهم المجلة بينما يرى حوالى ٤٠٪ أنها غير مناسبة وقد ذكروا الأسباب التالية لعدم تناسب طريقة صياغة القصة .

١ - أشكال الأطفال غير جميلة بل منظرهم يثير الفزع ؛ وهذا غير مناسب ، خاصة أن الأمر يتعلق بالشخصين المحورين الأساسين فى المجلة (ياسين و ياسمين).

٢ - الألوان المستخدمة غير مناسبة وقليلة وباهتة والمشاهد متكررة بصورة ملفتة .

٣ - القصة شخصياتها تشبه الكاركاتير ، وإن خطوط الكاركتير خطر على عقلية الأطفال فى هذه السن ؛ فهى تفقدهم القدرة على الدقة والنظام عند التفكير ، وتقوم أيضاً بتشويه الخيال .

٤ - التركيز على سلوك الشجار والعدوان كما حدث فى القصة أمر غير محبب .

٥ - الخط صغير والكلمات تتسم بالصعوبة النسبية للأطفال فى مثل هذه السن .

وقد اختلف الخبراء فيما بينهم حول مناسبة المجلة لعمر معينة فبينما رأى ٢٦٪ منهم أنها تناسب الفئة العمرية المعدة لها المجلة ككل (٤ - ٧ سنوات) رأى ٢٠٪ أنها تناسب سن ٥ سنوات ورأت نسبه مماثلة أنها تناسب سن ٧ سنوات .

أما عن الفوائد التى تعود على الطفل من وراء تعرضه لهذه القصة فهى :

١ - تنمية القدرة على تفسير المواقف فى الصور والرسوم والقدرة على التذوق والاستمتاع .

٢ - التدريب على القراءة البسيطة واكتساب كلمات جديدة .

٣ - تنمية بعض القيم السلوكية : كالتعاون - عدم الشجار - النظام .

٣ - قصة رحلة :

أشارت إجابات الخبراء إلى أن هذه القصة تناسب الفترة العمرية من (٦ - ٧ سنوات) ، وذلك بنسبة ٤٢٪ ، بينما رأى ٢٩٪ أنها تناسب الفترة العمرية (٤ - ٥ سنوات) . أما عن فوائدها :

١ - فهى تنمى القدرة على تفسير الصور والرسوم لدى الأطفال وتثير الخيال .

٢ - تنمى القدرة على الذوق والاستمتاع وتفيد فى اكتساب معلومات جديدة .

٣ - تساعد على تنمية قيم سلوكية هامة مثل : التعاون - الاستيقاظ مبكراً - حب الطبيعة - طاعة الوالدين .

٤ - قصة كريم لا يخاف :

جاءت إجابات الخبراء الخبراء مختلفة فحوالى ١٩٪ منهم رأوا أنها تناسب المرحلة العمرية ككل بينما رأى ٤٧٪ أنها تناسب سن السابعة ، ونسبة ٢٣٪ رأوا

أنها تناسب المرحلة الصغرى (٤ - ٥ سنوات) أما فيما يتعلق بالفوائد التربوية فقد رأى الخبراء إنها كالاتى .

١ - تنمى الثقة بالنفس وحسن التصرف والتدريب على التفاعل الاجتماعى السليم .

٢ - زيادة الحصيلة اللغوية واكتساب معلومات جديدة .

٣ - تنمية قيم سلوكية مفضلة : الاعتماد على النفس ، النظافة ، تنمية الروابط الأسرية .

٥ - شجرة الحكايات :

ذهب ٧٤٪ من عينة الخبراء إلى مناسبة هذا البند لأطفال العينة .

أما بالنسبة للسن المناسب له تقديم مثل هذا الموضوع ، فقد ذهب ٢٨٪ منهم إلى أنه يناسب المرحلة العمرية ككل (٤ - ٧ سنوات) . بينما أشار ٢٤٪ إلى أنه يناسب أكثر سن السابعة .

أما من رأى أن هذا البند غير مناسب فقد ذكر الأسباب التالية :

١ - الصورة غير واقعية فى النسبة والأشكال والألوان .

٢ - الأفكار كثيرة وهذا يساعد على تشتيت تركيز الطفل .

٦ - قصة الأخ الجديد :

أشارت ٢٩٪ من إجابات الخبراء إلى أن هذه القصة تناسب المرحلة العمرية الأعلى ، وتناسب قليلاً المرحلة العمرية الأدنى داخل نطاق المرحلة الكلية التى تتوجه إليها المجلة ، واتفق ٧٤٪ من العينة على مناسبة الموضوع لأطفال هذه المرحلة ، أما من رأى أنها غير مناسبة فذلك للأسباب التالية :

١ - لأنها أعلى من مستوى طفل المجلة (لغة وموضوعاً) .

٢ - غير مشوقة .

٣ - موضوعه (تنظيم النسل) ليس مفهوم الطفل فى هذه المرحلة .

أما عن الفوائد فهى كالآتى :

١ - معرفة الطفل لبعض العادات والتقاليد ، وتنمية الإدراك الاجتماعى فى محيط الأسرة .

٢ - تعلم مفاهيم الأرقام وبعض العمليات الحسابية البسيطة .

٣ - تنمية قيم سلوكية مثل : الترابط الأسرى . تنظيم الأسرة . حب الإخوة لبعضهم البعض ولوالديهم . إدراك العلاقات الإنسانية والترحيب بالضيوف وإكرامهم .

تعقيب عام على القصص :

تشير إجابات الخبراء إلى أهمية أن يتناسب مضمون القصص وطريقة تنفيذها مع المرحلة العمرية التى تتوجه إليها المجلة ؛ حتى يتمكن الأطفال من استيعاب القيم التربوية والاجتماعية المتضمنة فيها .

كما تؤكد إجابات الخبراء أهمية أن يوجه اهتمام متزايد لموضوعات القصص وطريقة تنفيذها والقيم التربوية المتضمنة فيها .

كما أكدت إجابات الخبراء أن للقصص فوائدها التربوية الهامة ؛ فهى تنبه العديد من القدرات الإدراكية والمعرفية .

ثانياً : الألعاب العقلية :

١ - عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط :

أظهرت استجابات الخبراء أن هذا البند يناسب المرحلة العمرية الموجه إليها المجلة . ويتضح من إجابتهم أنه مناسب للمرحلة ككل أما عن الفوائد التى يمكن أن تعود على الطفل فهى :

١ - تقوية القدرة على الملاحظة لدى الطفل ، وتنمية القدرة على الربط وإدراك العلاقات بين الأشياء .

٢ - تنمية قدرة الطفل على التجريد وتكوين المفاهيم وأدراك الألوان وتمييزها ، وتدريبه على التصنيف إلى فئات .

٣ - تنمية الاحساس بالتذوق والاستمتاع .

٢ - تسميات ظريفة :

رأى الخبراء أن هذا البند يناسب المرحلة العمرية الموجهة إليها المجلة ، ولكنه يناسب سن السابعة أكثر من مناسبته للمرحلة العمرية ككل أ؛ ما عن فوائده فقد ذكروا الآتى :

١ - التسلية والترويح والمتعة .

٢ - التعرف على الأشياء وتوسيع مدارك الطفل وتنمية قدرات الخيال لديه .

٣ - تنمية قدرات الطفل على التفكير والمحاكاة العقلية وتمكينه من القيام بتركيبات لغوية جديدة .

٤ - تثبيت المعلومات عن طريق الربط الطريف .

٣ - شئ غريب :

يتضح من استجابات الخبراء أن هذا البند يناسب المرحلة العمرية الأعلى أكثر من مناسبته للمرحلة العمرية الأدنى . أما عن الفوائد التى رأى الخبراء أنها تعود على الطفل من هذا البند فهى :

١ - تنمية قوة الملاحظة والإدراك والقدرة على الربط بين المتشابهات .

٢ - تنمية الذكاء والقدرة على التصنيف والتمييز بين الكائنات الحية والجماد .

٤ - حروف وحروف :

تشير إجابات الخبراء إلى أن هذا البند يناسب المرحلة التى تبدأ من سن الخامسة ، لكنه أقل مناسبة للمرحلة العمرية التى تقع تحت هذا السن خاصة أطفال الرابعة .

أما عن الفوائد التربوية التى رأى الخبراء إمكان أن يحققها هذا البند ، فكانت كما يلى :

١ - التدريب على التمييز السمعى بين الأصوات المتشابهة .

٢ - تنمية القدرات اللغوية لدى الطفل من خلال تعلم المقاطع وتذوق الأصوات .

٣ - تعريف الطفل بالحروف الهجائية وتنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لديه .

٥ - أسماء وأوزان :

أشار ٧٨٪ من عينة الخبراء إلى مناسبة هذا البند لأفراد العينة من الأطفال إلى أنهم رأوا أن هذا البند يناسب المرحلة العمرية الأكبر أكثر من مناسبته للمرحلة الأدنى ، أما الفوائد التربوية لهذا البند فهى كالأتى :

١ - التدريب على التمييز السمعى بين الأصوات المتشابهة .

٢ - تنمية القدرات اللغوية والأوزان اللغوية والإيقاع الصوتى .

وإن كانت هناك نسبة بلغت ١٨٪ من الخبراء رأت أن مثل هذا البند لا يناسب السن الموجهه إليه المجلة وذلك للمبررات التالية :

١ - إن مسألة الأوزان لا تكون مفهومة لطفل هذه المرحلة .

٢ - الطفل فى هذه المرحلة لا يعرف القراءة والكتابة وحصيلته اللغوية غير كافية .

ومن الواضح أن معظم هذه الاعتراضات تتعلق أكثر بأطفال المرحلة العمرية الصغرى (٤-٥) أكثر من المرحلة الكبرى .

٦ - دواير .... دواير :

رأى ٩٠٪ من عينة الخبراء أن هذا البند مناسب للأطفال الذين تتوجه إليهم المجلة وإن كانوا يرون أنه مناسب أكثر للمرحلة العمرية الأعلى من (٦ - ٧ سنوات) .

أما أهم الفوائد التربوية التى ذكرت فيما يتعلق بهذا البند فهى كالآتى :

١ - تنمية القدرة على التمييز البصرى للأشكال الهندسية .

٢ - التدريب على سرعة الملاحظة ودقتها .

٣ - تنمية الذكاء والمفاهيم الرياضية البسيطة .

أما الخبراء الذين ذكروا أن هذا البند غير مناسب لأطفال هذه المرحلة العمرية ونسبتهم ٩٪ فكان أعتراضهم على أنه أعلى من مستوى إدراك الطفل فى هذه المرحلة كما إنه لا يحمل أية قيمة جمالية أو ترفيهية .

تعقيب عام على الألعاب العقلية :

يتضح من النتائج السابقة أن السن المناسبة لهذا النوع من الموضوعات هو السن الأكبر ، فقد اتضح أن العديد من هذه الألعاب والمهارات العقلية يناسب المرحلة العمرية الأعلى من (٦ - ٧ سنوات) أكثر من مناسبتة للمرحلة العمرية الأدنى (٤ - ٥ سنوات) .

- كما أكد الخبراء على أهمية تناسب محتويات البنود مع المرحلة العمرية الموجهة إليها المجلة ، بحيث تكون فى مستوى فهمه وادراكه ، ويراعى فى ذلك مستوى حصيلته اللغوية ومدى معرفته بالقراءة والكتابة .

- كما أكد الخبراء فائدة هذه التدريبات العقلية فى تحقيق عمليات التنبيه والتثبيت والتنمية لعديد من القدرات الإدراكية والمعرفية لدى الطفل .

ثالثاً : المهارات العملية :

١ - اصنع أول بطاقة شخصية لنفسك :

توضح إجابات الخبراء فيما يتعلق بهذا البند أن حوالى ٧٤٪ منهم يرون أنه مناسب لأطفال المجلة ولكنه أنسب أكثر لأطفال المرحلة العمرية المتقدمة (٦ - ٧ سنوات) أما فيما يتعلق بالفوائد التربوية لهذا البند فهى :

١ - القدرة على كتابة بيانات خاصة وتنمية الشعور بالذات .

٢ - تنمية قدرة الطفل على التعرف على الشخصية من خلال البطاقة ، ومعرفة الطريقة التى يتم بها عمل البطاقة أما الـ ١٦٪ الذين ذكروا أن هذا التدريب غير مناسب لأطفال المجلة فيبررون رفضهم بأن هذا التدريب

فوق مستوى الطفل فى هذه المرحلة ؛ حيث إنه يعجز عن رسم صورته كما أنه لا يعرف القراءة والكتابة بدرجة كافية . كما أن عمليات القصص واللصق صعبة بالنسبة للطفل فى هذه السن .

٢ - أعمل طبق سلطة مع ماما :

تشير ٥٧٪ من إجابات الخبراء إلى أن هذا البند يناسب أطفال المرحلة العمرية الأعلى من سن (٦ : ٧ سنوات) ، بينما أشار ٤١٪ إلى أنه يناسب أكثر سن السابعة أما أهم الفوائد التربوية التى ذكرت لهذا البند فكانت كما يلى :

١ - التدريب على التعاون والمشاركة .

٢ - إكساب الطفل بعض المفاهيم الهامة حول الغذاء الصحى وأهميته والتعرف على الخضروات .

٣ - جعل المهام المنزلية محببه للطفل .

٣ - دولاب اللعب :

توضح إجابات الخبراء أن هذا البند يناسب فعلاً أطفال المجلة ، ولكن مرة أخرى نرى أنهم يرون هذا البند يكون أكثر صلاحية فى المرحلة العمرية ما بين سن (٦ - ٧) أكثر من صلاحيته فى للمرحلة من ٤ - ٥ سنوات . وقد ذكروا أيضاً بعض الفوائد التربوية الخاصة بهذا البند ، وكانت كما يلى :

١ - تنمية مهارة التعبير بالرسم وتنمية القدرة على التعرف على الأشكال الهندسية .

٢ - التدريب على الترتيب والنظام .

٣ - إثارة الخيال والإحساس بالتذوق والابتكار .

٤ - دمية المهرج :

توضح إجابات العينة أن حوالى ٧٩٪ يرون مناسبة اللعبة لأطفال المجلة من حيث المستوى والمكونات وأسلوب التنفيذ ولكنه مرة أخرى يرون أنه يناسب أطفال

المرحلة من ٦ - ٧ سنوات أكثر من المرحلة الأدنى ، أما الفوائد التى يمكن أن يحققها هذا التدريب فهى كالآتى :

١ - تنمية المهارات اليدوية الدقيقة والتذوق الجمالى .

٢ - إثبات الذات فى العمل والإبداع وتنمية قدرات المثابرة ومواصلة العمل .

٣ - التدريب على دقة الملاحظة والإدراك والتشجيع على التعبير بالأصوات والألوان والحركة .

٤ - تنمية القدرات الحركية والحسية لدى الأطفال .

تعقيب عام على المهارات العملية :

اتضح من العرض السابق للنتائج فى هذا الجزء أن السن المناسبة لهذه البنود هو (٦ - ٧ سنوات) أكثر من مناسبتها للمرحلة العمرية الأدنى (٤ - ٥ سنوات) .

كما اتضح أن بعض هذه البنود كانت تحتاج إلى المزيد من العناية والاهتمام فى بعض جوانب صياغة وتنفيذ البند (مثال اصنع أول بطاقة شخصية لنفسك) .

رابعاً : الموضوعات الاجتماعية :

١ - يوم فيه ريح شديدة :

تشير الإجابات الخاصة بهذا البند إلى أنه يناسب المرحلة العمرية الأكبر أكثر من مناسبته الرحلة العمرية الأصغر داخل نطاق المرحلة الكلية لأطفال المجلة .

أما الفوائد التى يحققها هذا الموضوع فيما يرى الخبراء فهى :

١ - تنمية قدرات التفكير وقوة الملاحظة وتنمية المهارة اليدوية .

٢ - التعرف على أفراد المجتمع وأشخاصه والقدرة على التمييز بينهم .

٣ - تنمية القدرات الحسية والحركية لدى الطفل .

٢ - أهل بلدنا :

أكد حوالى ٨١٪ من الخبراء أن هذا البند مناسب للأطفال الذين تتوجه إليهم

المجلة ، وأنه يناسب أكثر المرحلة العمرية الأعلى (٦ - ٧ سنوات) وفيما يتعلق بفوائد هذا الموضوع فقد ذكر ما يلى :

١ - التعرف على البيئة وحياة الفلاح والعملية الزراعية .

٢ - إكتساب معارف جديدة وزيادة الحصيلة اللغوية لدى الطفل .

٣ - تنمية قيم سلوكية ذات أهمية مثل : حب العمل واحترامه وتنمية تقدير جهد الفلاح . أهمية التعاون بين الإنسان والحيوان .

أما نسبة الـ ١٣٪ من الخبراء الذين قالوا بأن هذا الموضوع لا يناسب أطفال المجلة فقد قدموا الأسباب التالية :

١ - الموضوع لا يثير إهتمام الطفل بعيد من إدراكه خاصة فى المدينة .

٢ - طريقة عرض الموضوع غير مشوقه ؛ فأسلوب عرض الصور والرسومات مرتفعة عن مستوى إدراك طفل هذه المرحلة .

٣ - شعرى طويل / شعرى قصير :

تشير إجابات العينة إلى أنه مناسب للأطفال الذين تتوجه إليهم المجلة ، وأنه أكثر مناسبة للأطفال فى المرحلة الأعلى .

أما عن الفوائد التى ذكرها الخبراء لهذا البند فكانت كما يلى :

١ - التعرف على مكونات البيئة الاجتماعية وبعض المهن الموجودة فيها .

٢ - إكتساب اتجاهات إيجابية نحو النظافة .

٣ - تنمية قدرات التفكير وتكوين بعض المفاهيم وزيادة حصيلة المفردات .

تعقيب عام على الموضوعات الاجتماعية :

بالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن السن المناسبة للموضوعات الاجتماعية جاءت متسقة مع المجالات الأخرى فى المجلة حيث أعتبر سن (٦ - ٧ سنوات) هى الأنسب .

وبالنسبة للموضوع وطريقة التنفيذ أشار العديد من الخبراء إلى عدم مناسبة بعض الموضوعات ، أو عدم تناسب بعض جوانبها مع خبرات الطفل وقدراته فى هذا العمر .

خامساً : تقييم عام للمجلة من وجهة نظر الخبراء :

تشير إجابات الخبراء على هذا الجزء من إستمارة البحث إلى أنه رغم ما بذل فى هذا العدد التجريبى من المجلة - من جهد كبير ، من حيث التأليف والتنفيذ والأخراج ، فإن المجلة مازالت فى حاجة إلى كثير من التعديلات والإضافات والتحسينات ؛ وهذه مسألة طبيعية بالنسبة لمجلة مازالت تخطو خطواتها الأولى على درب ثقافة الطفل فى مصر . أما ما يتعلق بالمجالات التى لم تأخذ اهتماماً كافياً بالنسبة لطفل هذه المرحلة فكانت فى رأيهم كالآتى :

١ - الموضوعات الاجتماعية - الشخصيات المشهورة - المعلومات العامة .

٢ - التربية الدينية والنواحى الأخلاقية والسلوكية .

٣ - الكاريكاتير - النكت - الرسوم والصور - الفوازير - المسابقات - القصص المصورة .

٤ - المهارات العملية والموضوعات اليومية .

٥ - الموضوعات التاريخية والآثار السياحية .

٦ - الموضوعات القومية .

٧ - موضوعات الخيال العلمى .

وعما إذا كانت المجلة قد أعطت إهتماماً لمجالات معينة درن أخرى ذكر ٤٥٪ من العينة أن ذلك لم يحدث ، وذكر ٤٣٪ أن ذلك قد حدث فعلاً . وكان ترتيب الموضوعات حسب ما وجه إليها من اهتمام كالتالى :

أ - الألعاب العقلية　　　ب - الموضوعات الاجتماعية

جـ - الرسوم والصور .　　　د - القصص

هـ - المهارات العملية :

- وفيما يتعلق بضرورة إضافة ملحق للكبار :

أشار حوالى ٥٨٪ من الخبراء بأن ذلك ضرورى من أجل أن يفهم الكبار أهداف المجلة ، ويعملون على توصيلها للطفل ، كذلك يكون مفيداً فى تعريف الكبار بالأسس التربوية السليمة فى تربية الطفل . أما الخبراء الذين قالوا بعدم ضرورة وجود هذا الملحق للتعليمات بالنسبة للكبار فقد بلغت نسبتهم ٣٧٪ ، وكانت الأسباب التى ذكروها تتلخص فى أن الأمور الخاصة بقراءة المجلة ومساعدة الطفل تكون واضحة تماماً للكبار ولا تحتاج لتعليمات .

كذلك يرون أنه لا ضروة للملحق لتكوين عادة الاستقلال والشعور بالملكية الخاصة للمجلة لدى الطفل ؛ حتى يتمكن من استخدامها بمفرده .

٥ - مناقشة عامة لنتائج البحث

كانت النتائج التى عرضنا ملخصاً لها فى الفصول الثلاثة الأخيرة تحاول أن تجيب على التسأول الرئيس التالى :

إلى أى حد تناسب مواد المجلة (تسعة عشر بنداً) المرحلة العمرية المعلنة على صدر غلافها ؟

وقد أمدتنا النتائج بصورة مفصلة عن مدى ملاءمة كل بند من بنود المجلة لمرحلة العمر من ٤ - ٧ .

ولقد ناقشنا كثيراً من النتائج الخاصة ببعض البنود فى مواضعها من هذه الفقرات ولذلك سوف نركز فى هذه المناقشة العامة للنتائج على مدى مناسبة هذه النماذج من الموضوعات التى قدمتها المجلة للمرحلة العمرية من وجهة نظر علماء النفس والتربية .

يقول « جون كونجر » وزملاؤه أن الطفل منذ بدء الرابعة يبدأ فى بناء صور أكثر تعقيداً أو مفاهيم أكثر تفصيلاً من المرحلة السابقة على هذه السن ، لكن فهم الطفل للمفاهيم والمدركات الكلية يكون مرتكزاً على ما يراه الطفل ويبصره بل أن ما يستجيب له الطفل ويفهمه من الموقف يستند على جانب واحد من المثير (4) .

ولهذا نجد أن موضوع رحلة مثلاً قد لاقى إعجاباً كبيراً من أطفال هذه المرحلة بالقياس إلى باقى موضوعات المجلة ، وكذا بالقياس إلى باقى الموضوعات المصنفة تحت بند القصص التى هو أحدها ؛ حيث قدم هذا الموضوع كثيراً من المفاهيم ، لكن فى صورة حسية بصرية . ومن ناحية أخرى أشارت النتائج إلى عدم إقبال الطفل على الموضوعات التى كانت بعيدة عن مدركاته الواقعية المحسوسة ، وعلى رأس هذه الموضوعات موضوع البطاقة الشخصية وأهل بلدنا ؛ فهى وإن كانت معتمدة على التبسيط (فى البطاقة) والصور إلى الجانب الكلمات (فى أهل بلدنا) إلا أنها لم تستخدم مفرداتها من عالم الطفل الذى لا يزال إستخدامه للغة يتم فى إطار ذاته ؛ فخبرته الاجتماعية ليست من الثراء بالقدر الذى يسمح له أن يدرك أن الآخرين يشاركونه تلك المعانى الخاصة التى يهتم بها ؛ فهو حينما ينظر إلى

مشكلة ما لا ينظر إليها ويحاول حلها موضوعياً ؛ بل يحاول حلها من وجهة نظره (18) .

وفيما يرى بياچيه أن مرحلة ٤ - ٧ يتم فيها التكامل بين اللغة والوظيفة الرمزية للأشياء ؛ حيث يتمكن الطفل من التفكير من خلال اللغة ؛ لكن التمييز بين الدال والمدلول يكون غير واضح بالقدر الكافى .

ولقد حفلت المجلة بالفعل بكثير من الموضوعات التى تغطى احتياجات الطفل العقلية والوجدانية والاجتماعية والحركية إلا أن النتائج بشكل عام كانت تشير إلى أن معظم هذه الموضوعات كانت تناسب العمر الأكبر داخل هذه المرحلة ؛ بل أن هناك بعض الموضوعات ثبت أنها تناسب سناً أكبر من السن الموجهه إليها المجلة .

وهنا يبرز التساؤل التالى هل يفيد الطفل القارئ للمجلة أن تحتوى على موضوعات أعلى من مستوى إدراكه أو فهمه حتى لو عاونه الكبار على ذلك ؟

إن التبكير الزائد فى إعطاء كم من المعلومات وتعليم المهارات يؤدى إلى إرباك الطفل وإحساسه بالعجز ؛ ومن ثم يلجأ إلى النفور وعدم التذوق أو المشاركة فى النشاط (2) .

كذلك الحال بالنسبة لإعطاء التفاصيل التى تحمل قدراً كبيراً من العلاقات . وفى ذلك يقول Whaight إن إدراك طفل هذه المرحلة للعلاقات بين الأشياء فى حاجة إلى قدر متزايد من النضج والاكتمال ، ومع ذلك فهذه المرحلة - مرحلة التفكير الحدسى - تعد مرحلة على قدر كبير جداً من الأهمية فى عملية الارتقاء العقلى فيما بعد (18) .

أما عن المادة اللفظية التى احتوت عليها مواد المجلة فقد ثبت أن نسبتها كانت زائدة عن المطلوب ، ويؤيد ذلك ما ذكره الأطفال . وهنا نعود إلى التساؤل عن مدى تقبل الطفل للمادة اللفظية التى تقرأ له أو يقرأها بمفرده ؛ يقول (جيزل) : أن الطفل منذ سن الخامسة يظهر شغفاً ملحوظاً لقراءة الموضوعات التى تحمل قصصاً أو حوادث تحدث فى حياتهم ، كما أن طفل السابعة يمكن أن يدرك معنى القصة دون المعرفة الكافية بما تحتوية ؛ ويعنى هذا أن المادة اللفظية إذا ما صيغت فى شكل قصة أو وقائع من حياة الطفل تكون أنسب للطفل فى هذه المرحلة ، كما

أن استخدام الطفل للغة إنما هو من أجل أن يشير إلي أفعاله وأداءاته (1) اكتساب اللغة فيما يرى بياجيه تتم من خلال المحاكاة بين الأطفال والراشدين فى سنوات العمر الأولى ؛ وهذا ما يبرر وجود عدد كبير الكلمات التى اعتبرها الأطفال من الكلمات الصعبة فى المجلة برغم كونها بسيطة جداً . ويبدو أن عدم ألفة سماعها من الراشدين أدى إلى أن يعتبرها الأطفال من الكلمات الصعبة .

أما عن خصائص مرحلة العمر من ٤ - ٧ فيما يتعلق بنشاط اللعب الذى يعتمد على النضج فيما يقول (جيزل) فإن نشاط الرسم والتكوين والقص يناسب أطفال الخامسة ، على حين يميل أطفال السابعة إلى ألعاب التجميع (١) ، وقد أشارت النتائج إلى أن جميع الأنشطة التى احتاجت إلى رسم وقص ولصق وتكوين أقبل عليها الأطفال الأكبر ٦ ، ٧ سنوات وقد سبق أن ذكرنا سبب قلة إقبال الأطفال على مثل هذه الأنشطة .

بصورة عامة : فقد أكدت النتائج حاجة أطفالنا إلى نوع من التربية التى تبرز طاقاتهم الإبداعية وتنمى قدرتهم على الطلاقه اللفظية والتشكيلية وتكسبهم المهارات العملية من خلال أنشطة اللعب المحببة إليهم (انظر : ٧ ، ٩) .

وأخيراً اقترح الآباء والخبراء عدداً من الموضوعات التى يرون ضرورة أن تكون متضمنة فى الأعداد القادمة للمجلة مثل :

الشخصيات المشهورة - المعلومات العامة - التربية الدينية - الفوازير والمسابقات - الكاريكاتير وإن كان الكاريكاتير ، لا يناسب هذه المرحلة العمرية ؛ لاعتماده على التجريد ، وبعده عن الواقع الحسى العيانى الذى يعتمد عليه الطفل فى تكوين المفاهيم .

وقد قدمت الدراسة هذا البحث الميدانى لكل من جهاز ثقافة الطفل فى مصر والمختصين فى إصدار مجلات الأطفال والمربين كالتالى :

فيما يتعلق بالتوصيات الموجهة لجهاز ثقافة الطفل فى مصر . يوصى البحث بالاهتمام بإصدار أكثر من مجلة موجهة لأطفال هذه السن خاصة أطفال السن

الأصغر ٣ - ٦ سنوات حيث إن المجلة الحالية كانت فى كثير من موضوعاتها فوق مستوى هذه الفئة العمرية . من ناحية أخرى يوصى البحث بالاهتمام بإصدار عدد من الكتيبات الموجهه إلى الآباء والأمهات بصفة خاصة ، تبصرهم بأهمية إطلاق العنان لخيال الطفل وإبداعاته وتشجيعه وإمداده بالأدوات والوسائل لتحقيق ذلك .

- وفيما يتعلق بالتوصيات الموجهه للقائمين على إعداد مواد مجلة ياسين وياسمين فيوجه لهم هذه التوصيات :

نرجو أن يراعى الاعتماد ما أمكن على الأسلوب القصصى ، مع الوضوح والبساطة والطبيعية ، والاعتماد على الواقع الذى يعيشه الطفل ، ومراعاة التكامل بين الفكرة والشكل والألوان ، وبين الكلمة والصورة والاهتمام بتقديم شخصيات جميلة ؛ كما يجب أن يتحقق التوازن فى مواد المجلة من حيث إشباع جانب الحاجات المعرفية والتحصلية ، وجانب التذوق الجمالى ، وجانب التسلية والمتعة ؛ ولا يطغى أى من هذه الجوانب على الأخر .

- أما التوصية الخاصة بالقائمين على تربية الأطفال سواء كانو آباء أو مشرفى حضانة أو معلمين أو مشرفين ثقافيين فهى :

تتعلق بالاهتمام بأنشطة التدريبات العملية التى تنمى المهارات المركبة وتوفير الأدوات اللازمة لذلك مثل : أدوات الرسم والتشكيل والقص واللصق .

المراجـــع

١- ارنولد جيزل ، ترجمة عبد العزيز جاويش، ١٩٦٥: الحضين والطفل فى ثقافة اليوم، القاهرة : دار الكرنك .

٢- بيرد ، روث ، م.، ترجمة فيولا الببلاوى ، ١٩٧٧: جان بياجيه وسيكلوجية الأطفال ، القاهرة : الانجلو .

٣- جان بياجيه ، ترجمة سيد غنيم ، ١٩٧٨ : القاهرة دار المعرفة .

٤- جون كونجر وآخرون ، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامه وجابر عبد الحميد ، ١٩٧٠: سيكلوجية الطفولة والشخصية ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٥- رمزية الغريب ، عفاف عويس ، ١٩٨٢: دور القصة في إشباع احتياجات الطفولة ، دراسة مقارنة بين محتوى قصص كامل كيلانى وبعض القصص المعاصرة ، القاهرة ، المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

٦- سيد غنيم ، ١٩٧٦ : النمو النفسى من الطفل الى الراشد ، القاهرة : عالم الفكر .

٧- عفاف عويس ، ١٩٨٠: تنمية القدرات الإبداعية للاطفال من خلال النشاط الدرامي الخلاق ، دراسة تجريبية ، القاهرة : رسالة ماجستير ، كلية البنات قسم علم النفس ، جامعة عين شمس .

٨- عفاف ، عويس، شاكر عبد الحميد ، ١٩٨٢: القراءات المفضلة للأطفال ، بحث ميدانى ، القاهرة : المركز القومى لثقافة لطفل ، وزارة الثقافة .

٩- عفاف عويس ، ١٩٨٤: تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة ، دراسة تجريبية القاهرة : رسالة دكتوراة ، كلية البنات ، قسم علم النفس ، جامعة عين شمس .

١٠- فؤاد ابو حطب ، ١٩٧١ : الحدس من الوجهة السيكلوجية ، القاهرة : الفكر المعاصر ، ع٧٩ ، ١٢٢-١٢٧.

١١- فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٥: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، القاهرة : دار الفكر العربى .

١٢- ليلى كرم الدين ، ١٩٧٦: تطور فكرة العلية عند الطفل ، القاهرة : رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، قسم علم النفس ، جامعة عين شمس .

13- Berlson, B.,1954: Content Analysis, in: Lindzey,(ed). Handbook of Social psychology , vol.1 Mass: John Wiley.

14- R.,1969: Content Analysis for the Social sciences and humanities. Massachustts, Addision-wesley.

15- Inhelder,1969: Some Aspects of piaget's Genetic Approach, In: Piaget and knowledge , ed. by : Hans C. Furth, New Jersey: prenticehall, Inc., pp.22-40 .

16- Gary,A.D.1973: Let's Be An Ice Cream Machinel : creative Dramatics , Journal of creative behavior , vii ,pp. 37-48

17- Torrance ,E.P.,1962: Guiding Creative Talents, New Delhi ; Prentice-Hall of India.

18- Wright , D.s. et al.1987: Introducing Psychology , An Experimental Approach , London : Penguin.

الفصـل العاشر
جوانب الاتفاق والاختلاف بين الأطفال والكبار حول موضوعات مجلة ياسين وياسمين

تعتمد هذه الدراسة على معالجة جديدة لبعض بيانات البحث الميدانى « آراء الكبار واستجابات الأطفال للعدد التجريبى لمجلة ياسين وياسمين » الذى عرضنا لنتائجه فى الفصل السابق .

وقد عرض البحث لرأى عينة من الخبراء التربويين (ن = ١٠٣) وعينة من الآباء والأمهات ومشرفات الحضانة ومشرفى ومشرفات الاندية الثقافية ومعلمى ومعلمات السنة الأولى والثانية من المرحلة الابتدائية (ن = ٢٤٧) وعينة من الأطفال يمثلون مرحلة من ٤ - ٧ سنوات ذكورا وإناثا (ن = ٥٩١) . وقد أخذت هذه العينات الثلاث من محافظات القاهرة ، الاسكندرية ، الفيوم ، المنيا ، الوادى الجديد ، شمال سيناء .

وكان الهدف الرئيسى لهذا البحث هو معـرفة رأى كل من العينات الثـلاث فى كل موضوع من موضوعات العدد التجريبى لمجـلة ياسين وياسمين الذى أصـدره المركز القـومى لثقافة الطفل بالتعاون مع الورشـة الفنية التجريبية لكتب الأطفال . وقد كانت المجلة تتضمن تسعة عشر موضوعا بالإضافة إلى صورة الغلاف الأول .

١ - مشكلة البحث الحالى :

أثارت النتائج التى عرضت فى تقرير بحث آراء الكبار واستجابات الأطفال ، فى صورة تكرارات ونسب مئوية ، بعض التساؤلات التى نتجت عن ملاحظة نتائج هذا البحث نوضحها فيمايلى :

أولاً : كان السؤال الرئيسى الذى وجه إلى عينة الخبراء وعينة الوسطاء التربويين(*) يقصد إلى معرفة رأى كل منهم فى مناسبة كل موضوع من موضوعات مجلة ياسين وياسمين(**) لمرحلة العمر من ٤-٧ أو لعمر آخر داخل هذه الفئة العمرية ، وكانت عينة الخبراء تجيب عن هذا السؤال من واقع خبرتهم الأكاديمية والتطبيقية فى هذا المجال ؛ أما عينة الوسطاء التربويين فقد كانت تجيب بالاضافة إلى ذلك بناء على ملاحظاتهم للأطفال وهم يقرأون المجلة .

وقد لاحظنا بالنسبة لنتائج هاتين العينتين عدم وجود اتفاق كبير بين العينتين على مناسبة كثير من الموضوعات للأطفال سن ٤ - ٧ أو لعمر آخر متضمنا فى مرحلة العمر ٤ - ٧ سنوات . كما أن نسب الاتفاق - داخل كل من العينتين - على أن الموضوعات تناسب مرحلة العمر ٤ - ٧ سنوات كانت ضعيفة فقد تراوحت لدى عينة الخبراء بين ٣٣٪، ١٣٪ فيما عدا موضوع واحد من تسعة عشر موضوعا حصل على ٣٨٪ موافقة . وكانت النسبة لدى عينة الوسطاء التربويين تتراوح بين ٢٦٪ ، ١١٪ موافقة .

وأدت هذه الملاحظات إلى ظهور التساؤلات حول معنى ضعف نسب الاتفاق البادى على نتاذج هاتين العينتين فيما يتعلق بمناسبة موضوع معين أو بعض الموضوعات فى المجلة لمرحلة العمر من ٤ - ٧ . وهل يعنى ضعف الاتفاق هذا أن هناك اتفاقا كبيرا حول مناسبة بعض هذه الموضوعات لشريحة معينة من الاطفال داخل مرحلة العمر من ٤ - ٧ سنوات خاصة أن استجابات كل من العينتين كانت منخفضة كما سبق أن أوضحنا .

كانت هذه الملاحظات سببا فى نشأة الحاجة إلى معرفة أى من الموضوعات أتفق عليها أفراد العينتين اتفاقاً كبيراً ، وأى من هذه الموضوعات كان الاتفاق

(*) سوف نستخدم هذه التسمية (الوسطاء التربويون) لتدل على عينة الآباء والأمهات والمشرفين والمشرفات فى الحضانة والأندية الثقافية والمعلمين والمعلمات لأطفال المرحلة الابتدائية .

(**) انظر موضوعات المجلة بالملحق .

عليها ضعيفاً وما هى أسباب ضعف الاتفاق حول كل من هذه الموضوعات ؟ ، بل وما هى خصائص هذه الموضوعات التى يختلف عليها أفراد العينتين بشكل دال ؟ .

ثانياً : أشارت نتائج البحث أيضاً إلى أن هناك بعض الموضوعات ذكرت عينة الخبراء أنها تناسب أطفال المرحلة العمرية شكلاً وموضوعاً ، بينما أشارت نتائج عينة الأطفال إلى أنها لم تحز تفضيلهم(*) مثال ذلك ، موضوع بعنوان : (أسماء واوزان) وموضوع آخر بعنوان (دوائر ، دوائر)(**) وكانت النتائج بالنسبة لهذين الموضوعين كما يلى فقط :

	الخبراء		الأطفال	
	مناسب	غيرمناسب	يفضلونها	لايفضلونها
أسماء وأوزان	٧٩٪	٢١٪	٣٪	٩٪
دوائر ، دوائر	٩٣٪	٧٪	١٪	٥٪

(انظر : التقرير النهائى للبحث ص ٢٤٢ ، ٢٤٥ ، ١١٤ ، ١١٦)

وقد أوحت هذه الملاحظات للباحثة ببعض التساؤلات حول تقديرات الأطفال للمواد الثقافية التى تقدم لهم ودلالتها التربوية ومدى الاعتماد عليها فى تقييم المواد الثقافية الخاص بهم ونقصد بالطبع مرحلة العمر من ٤ - ٧ سنوات .

ثالثاً : تضمن الجزء الخاص بنتائج عينة الأطفال (البحث الرئيسى : ص ١٢٨ - ١٣١) أربعة موضوعات تمثل المجالات التى دارت حولها موضوعات المجلة (قصص ، تدريبات عقلية ، تدريبات عملية ، موضوعات اجتماعية) وكان

(*) كان الأطفال يسألون عما أعجبهم وما لم يعجبهم فى موضوعات المجلة (أنظر أدوات البحث فى فقرة تالية) .

(**) موضوع أسماء وأوزان الفرض التربوى منه التعرف على فكرة الأوزان والموسيقى فى اللغة العربية ، أما موضوع دوائر دوائر فالغرض منه التمييز البصرى للأشكال الهندسية والوقوف عليها من خلال التعرف على عدد من الدوائر متضمنة فى الموضوع (انظر ملحق الكبار داخل مجلة ياسين وياسمين) .

السؤال الذى يعكس استجابات الأطفال التفضيلية يتطلب المفاضلة بين كل موضوع والموضوعات الثلاثة الأخرى ، وقد عرضت النتائج فى هذا السؤال لاستجابات العينة ككل ؛ إلا أننا نستطيع أن نستخدم البيانات فى معرفة دلالة الفروق بين : تفضيلات الأطفال الأصغر سناً والأكبر سناً داخل فئة العمر ٤ -٧ لهذه الموضوعات ، خاصة أن هذا السؤال يعتبر فى نظر الباحثة أنسب الأسئلة التى تضمنتها استمارة الأطفال لهذه المرحلة العمرية؛ لأنه سؤال محدد ومباشر (أنظر أدوات البحث) ،(السؤال الثالث) فى فقرة تالية .

نستطيع أن نلخص مشكلة البحث كما يلى :

١ - محاولة الحصول على نتائج تمييزية أو فارقة عما يناسب سن الأطفال وما يناسب فئتى العمر ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ فيما يرى الخبراء والوسطاء التربويون .

٢ - محاولة الحصول على نتائج تمييزية عما يفضله الأطفال وما لا يفضلونه من موضوعات المجلة ، وذلك بالنسبة لأطفال المرحلة ككل (٤ - ٧) وأطفال (٦ - ٧) ، وهل ما كان يفضله الأطفال فى العينات الثلاث يتفق الخبراء والوسطاء التربويون على أنه مناسب لهم ؟ .

٣ - محاولة استكشاف الموضوعات التى حظيت بأعلى نسبة تفضيل لدى العينة الكلية للأطفال وشريحتى العمر الداخلة فيها ، وخصائص هذه الموضوعات ومناقشة ذلك فى ضوء الدراسات الخاصة فى هذا المجال .

ونستطيع بعد ذلك أن نصوغ تساؤلات البحث فيما يلى :

١ - ما هى دلالة الفروق بين رأى الخبراء والوسطاء التربويين المباشرين فيما يتعلق بمناسبة كل موضوع من موضوعات المجلية للفئات العمرية (٤ - ٥) ، (٦ - ٧) ، (٤ - ٧) ؟ .

٢ - ما هى دلالة الفروق بين استجابات الأطفال سن ٤ ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ حول ما يفضلونه وما لا يفضلونه من موضوعات المجلة ؟ .

٣ - ما هى دلالة الفروق بين تفضيلات الأطفال سن (٤ - ٥ ، ٦ - ٧)

لواحد من أربع موضوعات تمثل المجالات التى دارات حولها موضوعات المجلة ؟ .

هذا وسوف نستخدم فى الإجابة عن هذه التساؤلات إختبار كا^2 لبيان الدلالة الإحصائية لعينتين مستقلتين (١) ، لمعرفة أوجه الاتفاق الدالة إحصائياً بين عينة الخبراء والوسطاء التربويين من جهة ، وبين الأطفال من جهة أخرى ، حول أكثر موضوعات المجلة مناسبة لأعمار الأطفال . ومناقشة خصائص الموضوعات التى لم يكن الأتفاق عليها دالاً جوهرياً ، وكذلك الموضوعات التى أظهرت فروقاً فى تفضيلات الأطفال للمجالات التى دارات حولها موضوعات المجلة .

٢ - عينة الدراسة :

تضمنت عينة الدراسة ثلاث مجموعات تمثل الفئات الثلاث المشار إليها سابقاً ، وهى : عينة الخبراء ، عينة الوسطاء التربوين المباشرين ، عينة الأطفال ، وفيما يلى أعداد وتوزيعات هذه العينات الثلاث .

أ - عينة الخبراء (ن = ١٠٣) وتفصيلهم كما يلى :

	العدد
- أعضاء هيئات تدريس بالجامعات وباحثون بمراكز البحوث	٢٧
- خبراء رياض الأطفال	١٢
- خبراء تعليم	٢٣
- خبراء ثقافة الطفل والإعلام	٤١
المجمــوع	١٠٣

ب - عينة الوسطاء التربويين المباشرين (ن = ٢٤٧) وتفصيلهم كما يلى :

	العدد		العدد
- آباء وأمهات	٨٦	- معلمون ومعلمات	٥٨
- مشرفات حضانة	٥٧	- مشرفون ومشرفات أندية ثقافية	٤٣
- غير مبين	٣		

المجموع ٢٤٧

جـ - عينة الأطفال (ن = ٥٩١) وتفضيلهم كما يلى :

	العدد		العدد
- ٤ سنوات	٧٨	- ٥ سنوات	١٤٨
- ٦ سنوات	١٤٨	- ٧ سنوات	٢١٧

المجموع ٥٩١

٣ - الأدوات :

يهتم هذا البحث بدراسة الاستجابات على عدد من الأسئلة فى استمارات البحث الميدانى الثلاث (انظر : ملحق (أ) فى البحث الأساسى ص٢٩٢ - ٣٣٦ وهذه الأسئلة هى :

١ - تسعة عشر سؤالاً عن تسعة عشر موضوعاً يمثلون موضوعات المجلة فى كل من استمارة الخبراء واستمارة الوسطاء التربويين المباشرين ، وكانت صيغة السؤال فى كل من الاستمارتين هى : لأى سن يناسب موضوع .... أكثر (يذكر عنوان الموضوع) . وقد وضع لكل سؤال ستة من الاختبارات هى :

١ - سن ٤	٢ - سن ٥	٣ - سن ٧
٤ - سن ٧	٥ - سن ٤ - ٧	٦ - أخرى تذكر

٢ - ثلاثة أسئلة فى استمارة الأطفال عما يفضلونه وما لم يفضلونه من موضوعات المجلة وما يفضلونه أكثر من غيره(*) (الأسئلة رقم ١ ، ٢ ، ٧ فى أستمارة الأطفال) .

السؤال الأول :

أنا عاوزك تقولى بعد ما قريت المجلة إيه أكثر حاجة عجبتك فيها وليه عجبتك (قوللى فى الأول الحاجة اللى عجبتك قوى وبعدين اللى بعدها وهكذا) .

(*) بعد أن يتأكد الباحث أن الطفل قرأ المجلة يقلب معه صفحاتها وهو يسأله .

السؤال الثانى :

وكمان قوللى إيه أكثر حاجة لم تعجبك فيها وليه لم تعجبك (قوللى فى الأول الحاجة اللى ما عجبتكش خالص وبعدين اللى بعدها وهكذا) .

السؤال الثالث :

طيب هوريك حاجتين وتقوللى إيه اللى أعجبك أكثر من التانى :

وقد تضمنت استمارة الأطفال جدولاً للمفاضلة بين أربع موضوعات كل منها يمثل مجالاً من المجالات التى دارت حولها موضوعات المجلة .

القصص ، التدريبات العملية ، التدريبات العقلية ، الموضوعات الاجتماعية . وكان الباحث يستخدم عددين من المجلة يفتح أحدهما على موضوع من الموضوعات الأربعة والآخر على الموضوع الثانى وهكذا (انظر تقرير البحث ملحق رقم (١) إرشادات لباحثى الميدان : ص ٣٣٩) .

٣ - موضوعات المجلة :

اشتملت مجلة ياسين وياسمين على تسعة عشر موضوعاً بالإضافة إلى صورة الغلاف الأول وقد صنفت الموضوعات لغرض البحث إلى أربعة مجالات كالآتى :

* مجال القصص :

١ - موضوع قطة ياسين وياسمين (الغلاف الأخير ص ٣٢) .

٢ - موضوع ياسين وياسمين : من يفتح الباب (ص ٢ - ٣) .

٣ - موضوع رحلة (٤ - ٥) .

٤ - موضوع كريم لا يخاف (ص ٦ - ٧) .

٥ - موضوع شجرة الحكايات (١٦ - ١٧) .

٦ - موضع الأخ الجديد (ص ٢٤ - ٢٥) .

* مجال الألعاب (التدريبات العقلية) :

١ - عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (ص ٥ - ٦) .

٢ - تسميات طريفة (ص ١٤ - ١٥) .

٣ - شئ غريب (ص ١٨ - ١٩) .

٤ - حروف حروف (ص ٢٢ - ٢٣) .

٥ - أسماء وأوزان (ص ٢٦) .

٦ - دواير دواير (ص ٣١) .

* مجال المهارات العملية :

١ - اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك (ص ٢٧) .

٢ - أعمل طبق سلطة مع ماما (ص ٢٨ - ٢٩) .

٣ - دولاب اللعب (ص ٣٠) .

٤ - الدمية المجسمة (ملحق منفصل للقص والتركيب)

* مجال الموضوعات الاجتماعية :

١ - يوم فيه ريح شديدة (ص ١٠ - ١١) .

٢ - أهل بلدنا (ص ١٢ - ١٣) .

٣ - شعرى طويل : شعرى قصير (ص ٢٠ - ٢١)

٤ - النتائج ومناقشاتها :

أولاً : الموضوعات التى اتفق عليها والخبراء والوسطاء وفضلها الأطفال :

تجيب النتائج فى هذا الجزء عن التساؤلين الأول والثانى فى الدراسة الحالية حيث تعرض لنتائج كا٢ بالنسبة لعينتى الخبراء

والوسطاء التربويين المباشرين ، بالنسبة للسؤال الخـاص بتحديد أى من الفـئات العمرية (٤ - ٥ ، ٦ - ٧ ، ٤ - ٧) يناسبها كل موضوع من موضوعات المجلة أكثر من غيرها جدول رقم (١) .

كما تعرض لنتائج كا٢ بالنسبة لعينتى الأطفال ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ عما أعجبهم (يفضلونها) وما لا يعجبهم (لا يفضلونها) من موضوعات المجلة جدول رقم (٢) .

وتشير النتائج فى جدول رقم (١) إلى عدم وجود فروق دالة بين كل من عينة الخبراء وعينة الوسطاء التربويين المباشرين بالنسبة لمعظم موضوعات المجلة ، خمسة عشر موضوعاً من تسعة عشر ، وهذا يعنى أن هناك اتفاقاً بين العينتين على مناسبة معظم موضوعات المجلة للفئة العمرية الموجهه إليها المجلة (سن ٤ - ٧) . أما الموضوعات التى أظهرت فروقاً دالة بين الخبراء والوسطاء المباشرين فقد كانت كما يلى :

- « عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس الشكل فقط » ، وهو من موضوعات التدريبات العقلية .
- « أعمل طبق سلطة مع ماما » وهو من موضوعات التدريبات العملية .
- « دولاب اللعب » وهو من موضوعات التدريبات العملية .
- « أهل بلدنا » وهو من الموضوعات الاجتماعية .

جدول رقم (١)

كا^٢ ودلالتها الإحصائية لموضوعات المجلة في علاقتها بالفئات العمرية بالنسبة إلى عينة الخبراء والوسطاء التربويين المباشرين

م	الموضوعات	كا^٢
	أولاً : القصص :	
١	قطة ياسمين	٦٫٨١
٢	من يفتح الباب	١٫٥٣
٣	رحلة	١٫٦٢
٤	كريم لا يخاف	١٫٨٣
٥	شجرة الحكايات	٦٫٤٦
٦	الأخ الجديد	٤٫٦٢
	ثانياً : ألعاب عقلية :	
٧	عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط	١٩٫٤٠**
٨	تسميات طريفة	٫٠٩
٩	شئ غريب	٣٫١٣
١٠	حروف حروف	٢٫٩٩
١١	أسماء وأوزان	٤٫١٢
١٢	دواير دواير	٥٫٠١
	ثالثاً : تدريبات عملية :	
١٣	البطاقة الشخصية	١٫٢
١٤	إعمل طبق سلطة مع ماما	٧٫١٧*
١٥	دولاب اللعب	٧٫١٧**
١٦	دمية المهرج	١٫٤٤
	رابعاً : موضوعات اجتماعية	
١٧	يوم فيه ريح شديدة	٦٫١٦
١٨	أهل بلدنا	١١٫٦٦**
١٩	شعرى طويل وشعرى قصير	٤٫٨٤

* دالة عند مستوى ٫٠٥ ** دالة عند مستوى ٫٠١

جدول رقم (١)

كا^٢ ودلالتها الإحصائية لموضوعات المجلة في علاقتها بالفئات العمرية بالنسبة لاستجابات (أعجب - لم يعجب) في عينة الأطفال

م	الموضوعات	كا^٢
	أولاً : القصص :	
١	قطة ياسمين	-
٢	من يفتح الباب	صفر
٣	رحلة	٫٨
٤	كريم لا يخاف	٫٠١
٥	شجرة الحكايات	٫٢٨
٦	الأخ الجديد	٫٢٨
	ثانياً : ألعاب عقلية :	
٧	عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط	١٫٦١
٨	تسميات طريفة	٫٠٤٩
٩	شئ غريب	٫٠٧٥
١٠	حروف حروف	٫٠٢٢
١١	أسماء وأوزان	٣٫٠٨
١٢	دواير دواير	٫٠١٠
	ثالثاً : تدريبات عملية :	
١٣	البطاقة الشخصية	٢٫١٤
١٤	أعمل طبق سلطة مع ماما	٫٧٢
١٥	دولاب اللعب	٫٨٣
١٦	دمية المهرج	١٫١٨
	رابعاً : موضوعات اجتماعية	
١٧	يوم فيه ريح شديدة	٫٦٢
١٨	أهل بلدنا	٫٦٠
١٩	شعرى طويل وشعرى قصير	٫٥٩

وبالنظر إلى نتائج جدول رقم (٢) الذى يوضح نتائج كا٢ لاستجابات الأطفال (أعجب / لم يعجب) فى فئتى العمر ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ ، وذلك بالنسبة لكل موضوع من موضوعات المجلة ، نلاحظ عدم وجود فروق دالة بين استجابة الأعجاب وعدم الإعجاب فى الفئتين ؛ وهذه النتائج بالرغم من أنها لم تمدنا بنتائج تمييزية للإعجاب أو عدم الإعجاب ، إلا أنها تعنى أن موضوعات المجلة قد لفتت نظر الأطفال ، وهذا فى حد ذاته يعتبر يعتبر تقبلاً من الأطفال من موضوعات المجلة سواء كانت استجابتهم أعجاباً أو عدم إعجاب ؛ فنحن لا ننتظر من الطفل فى هذه المرحلة العمرية أن يتناول موضوعات المجلة بنظرة نقدية توضح ما أعجب به وما لم يعجب به بناء على قواعد معينة ؛ لأن ذلك يناسب مرحلة نمائية أعلى . ويؤيد ذلك ما يذكره بياچيه من أن أطفال هذه المرحلة لا يمكنهم الاحتفاظ بوجهة نظرهم حول الموضوع الواحد بعد فترة زمنية قصيرة (3) ، هذا بالإضافة إلى أن الطفل فى هذه المرحلة أيضاً ينظر إلى الأشياء من بعد واحد (المرجع السابق) ، وهذا يتنافى مع فكرة التقييم التى تتطلب النظر إلى الموضوع من عدة جوانب .

ونعود إلى مناقشة أسباب الاختلاف بين الخبراء والوسطاء التربويين المباشرين حول الموضوعات التى كانت الفروق فيها دالة جوهرياً وهى :

١ - موضوع عائلات لها نفس اللون والشكل وعائلات لها نفس اللون فقط .

٢ - أعمل طبق سلطة مع ماما .

٣ - دولاب اللعب .

٤ - أهل بلدنا .

ويوضح الجدول التالى جدول رقم (٣) النتائج التفصيلية تكرارات ونسب مئوية لجدول كا^{٢} بالنسبة لعينة الخبراء والوسطاء فيما يتعلق بالموضوعات الأربعة السابق الإشارة إليها .

التكرارات والنسب المئوية وكا٢ بالنسبة للموضوعات الدالة جوهرياً فى عينة الخبراء والوسطاء التربويين المباشرين

المتغيرات	الأعمار / المحكمون	٤ - ٥		٦ - ٧		٤ - ٧		غير مبين		كا٢
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	
عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط	الوسطاء	٣٦	١٦	١٢٦	٥٤	٦٢	٢٧	٨	٣	١٩ر٤**
	الخبراء	٣٦	٣٦	٣٣	٣٣	٢٩	٢٩	٣	١	
أعمل طبق سلطة مع ماما	الوسطاء	٣٥	١٦	١٣٢	٥٩	٣٨	١٧	١٧	٨	١٧ر٧*
	الخبراء	٩	٩	٥٩	٦٠	٢٦	٢٧	٤	٤	
دولاب اللعب	الوسطاء	٣٦	١٥	١٣٩	٥٩	٤٩	٢١	١١	٥	١٤ر٨٧**
	الخبراء	١٦	١٦	٤٠	٤١	٣٩	٤٢	٢	٢	
أهل بلدنا	الوسطاء	٢٢	٩	١٤٧	٦٠	٤٥	١٨	٣٣	١٢	١٢ر٦٦**
	الخبراء	٥	٥	٤٨	٥٢	٣٥	٣٨	٤	١٠	

* دالة عند مستوى ٠٥ر٠

** دالة عند مستوى ٠١ر٠

عائلات لها نفس الشكل واللون
.. وعائلات لها نفس اللون فقط !

الغرض التربوى : عمل مجموعات من فئات ذات عناصر مشتركة (منطق ورياضة حديثة)
يتعلم الطفل فى هذه اللعبة أن يصنف بنفسه مجموعات متشابهة فى صفتين ، ومجموعات تتشابه فى صفة واحدة . واللعبه هنا تقدم تدريبا متقدما ، حيث إن بعض الأشكال مجردة وليست عناصر من الواقع حول الطفل . ويستحسن لفت نظر الطفل إلى الحل الموجود على كل صفحة ، فيطلب منه البدء بالمرور بقلمه على الخط المنقط الذى يحدد المجموعة المحلولة ، ثم يستكمل باقى الحلول وحده .

١ - موضوع عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط

ويوضح الشكل المقابل صورة مصغرة للموضوع والهدف التربوى منه كما جاء بالملحق الموجه للكبار داخل مجلة ياسين وياسمين .

تشير النسب المئوية الموضحة فى جدول (٣) إلى تفضيل فئة الوسطاء التربويين المباشرين مناسبة الموضوع لفئة العمر الأكبر ٦ - ٧ ، بينما تردد الخبراء فى الحسم لصالح المرحلة العمرية ككل ، أو لشريحة عمرية أصغر أو أكبر ، وإن كانوا مالوا قليلاً لتفضيل مناسبة الموضوع لفئة عمرية أصغر ، فقد حصلت فئة ٤ - ٥ على ٣٦٪ تفضيل وفئة ٦ - ٧ ، ٤ - ٧ على ٣٣٪ لكل منهما .

ولعل السبب فى عدم الاتفاق بين الخبراء والوسطاء التربويين على هذا الموضوع يرجع إلى أن الخبراء قد نظروا إلى الموضوع على أنه يحمل قدراً من التجريد يتطلب من الطفل أن يقوم بعملية تصنيف لعدد كبير من الأشكال المختلفة ، (ستة أشكال) ربما يكون الطفل غير مؤهل لها فى هذه السن ، خاصة أن من بين عينة الخبراء عدداً كبيراً من غير الأكاديميين ؛ لذلك عندما جاءت نسب استجاباتهم متقاربة بين الفئات العمرية الثلاث كان السبب هو التردد فى الحسم بمناسبة هذا التدريب لأعمار الأطفال (٤ - ٧) ، إلا أننا نرى أن هذا التدريب

يمكن أن يقدم للطـفل فى هذه المرحـلة كمثير يحفزه إلى اكتساب المهارة فى عمليات التصنيف ، خاصة أن الطفل فى هذه المرحـلة العمرية فيما يرى بياچيـه (Piaget , 17) يعتمد على الانطباعات البصرية لمعرفة التغير فى الخصائص الإدراكية . كما أنه فى حاجة إلى العديد من الفرص التى تستثير عقله وتزوده بالخبرات الجديدة التى تؤدى إلى تطوير الأنماط الفكرية لديه إلى أنماط أخرى متطورة ، مروراً بما سماه بياچيه المراحل البينية ، ويسميها فترة أاتلال التوازن Disequilibration ، وفيها يشعر الطفل أن خبراته القديمة لم تعد تسعفه لفهم الأمور الجديدة ؛ ولذلك عند تقديم خبرات جديدة يحاول الطفل تجربة أنماط جديدة من التفكير لديه (9) ، وفى هذا قد نلاحظ أن الطفل قد يعطى استجابات صحيحة لبعض المثيرات التعليمية لكنه لا يستطيع أن يفسرها . وهذه التدريبات أو المثيرات ضرورية لانتقال الطفل من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى .

هذا وقد أوردت ماري هوفمان (Mary Hofmann) فى كتاب مقدم لمعلمات أطفال ما قبل المدرسة ، عدداً من التدريبات ليكشف من خلالها الطفل الأسباب المنطقية لاختلاف الأشياء وتشابهها عن طريق الملاحظة والوصف (15) ، وهكذا يبدأ الطفل فى اكتساب مهارة التصنيف والتسلسل من سن ٣ - ٤ سنوات . تلك التدريبات وإن كانت تعتمد على الأشياء الحسية الملموسة المحيطة بعالم الطفل فى هذه السن ، إلا أنها تؤهله إلى استخدامها فيما بعد لتصنيف الأشكال بناء على الشكل واللون أو اللون فقط . كما فى موضوعنا « عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط » .

وفى تقديرانا أن ميل الوسطاء التربويين المباشرين إلى القول بأن الموضوع يناسب فئة العمر الأكبر (٦ - ٧) أكثر من الفئة السابقة عليها يرجع إلى اعتماد الموضوع على الأشكال المجردة ، علاوة على اعتماده على فكرة التصنيف بناء على أكثر من متغير (الشكل ، اللون) ، وهو تدريب يناسب ما يقدم للطفل من خبرات تعليمية فى المدرسة ، إلا أن هذا لا يعنى أن طفل ٤ - ٥ لا يمكنه الأستفادة من هذا التدريب فى تصنيف الأشكال بناء على متغير اللون فقط .

ويشير جدول رقم (٤) إلى أن الموضوع حاز أكبر عدد من استجابات الأعجاب بالقياس إلى الموضوعات الثلاثة الأخرى بالجدول (١٤٥ استجابة إعجاب) كما أن نسبة من أعجب به من الأطفال سن ٤ - ٥ مقاربة لنسب الذين أعجبوا به من الأطفال سن ٦ - ٧ (٤٦٪ ، ٥٤٪) .

جدول رقم (٤)

التكرارات والنسب المئوية وكا٢ لاستجابات عينة الأطفال سن ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ أعجب / لم يعجب بالنسبة للموضوعات الأربعة الموضحة فى جدول (٣)

الفئات العمرية / الموضوعات		٤ - ٥ ٪	٤ - ٥ ٪	مج س	ى٢
عائلات لها نفس الشكل واللون	إعجاب	٤٦	٤٦	١٤٥	١,٦١
	عدم إعجاب	٢١	٢١	٣٨	
أعمل طبق سلطة مع ماما	إعجاب	٣٤	٣٤	١٠٥	,٧٢
	عدم إعجاب	١٨	١٨	١١	
دولاب اللعب	إعجاب	٢٥	٢٥	٨	,٨٣
	عدم إعجاب	٤٤	٤٤	١٨	
أهل بلدنا	إعجاب	٢٨	٢٨	١٤٠	,٦٠
	عدم إعجاب	٤١	٤١	١٢١	

٢ - موضوع أعمل طبق سلطة مع ماما .

تشير البيانات الخاصة بهذا الموضوع فى (جدول ٣) إلى أن الفروق ترجع إلى تردد عينة الخبراء والوسطاء التربويين فى الحسم بمناسبة الموضوع للعينة ككل (٢٧٪ ، ١٧٪) بينما أتفق أفراد العينتين على مناسبته لشريحة العمر ٦ - ٧ سنوات (٥٩٪ ، ٦٠٪) ولعل السبب فى هذا التردد يرجع إلى أن الموضوع يتضمن إجراءاً عملياً لمساعدة الأم فى عمل طبق السلطة ، مما يجعل الطفل يطالب بأمساك السكين لتقطيع الخضروات ، لذلك نجد عينة الخبراء ٩٪ منها فقط يرى أنه مناسب لسن ٤ - ٥ وعينة الوسطاء التربويون ١٦٪ فقط يرون أنه مناسب لهذه الشريحة العمرية .



اعمل طبق سلطة مع ماما !

الغرض التربوى : تنمية المهارة اليدوية وتعليم المساهمة الاجتماعية فى حياة الأسرة .
من المهم جدا أن نبدأ بتطمين الأم والأب والبالغين الآخرين ، وتهدئة قلقهم علي الطفل الذى سيسمح له هنا باستخدام سكين المطبخ « رسميا » ! .
ونلفت النظر إلى أن الهدف المفترض دائما هو منع الخطر عن الطفل ، وليس تخويفه وإلقاء الرعب فى نفسه من أشياء ندخلها بأنفسنا فى نطاق المحرمات ونطاق الخطر الذى لا راد له . بالإشراف الدقيق وعن بعد - كلما كان ذلك ممكنا - ، وبدون أن نعكس القلق والتوتر على الطفل ، وسيستطيع الشخص البالغ - بعد أن يعلم الطفل الطريقة الصحيحة للإمساك بالسكين - أن يمنع أى خطر للإصابة .
وسيكون مشجعا وسارا للطفل أن نستقبل النتيجة التى سيقدمها فى طبق السلطة استقبالا حسنا غير مبالغ فيه ، مهما كانت النتيجة بدائية .

إن هذا الموضوع يتضمن مفردات محسوسة واقعية ومشاركة الطفل فى إعادة تنظيم المفردات فى تشكيل جديد (طبق سلطة) يعد تدريباً عملياً لنموه المعرفى حيث سيزود الطفل فى هذا التدريب بخبرات جديدة من شأنها كما سبق أن ذكرنا أن تستفز عقله وتدفعه إلى تطوير النمط الفكرى الموجود لديه والذى كان يستخدم بناء عليه هذه المفردات استخداماً بسيطاً أو مختلفاً .

والطفل الصغير وهو يشارك فى عمل طبق السلطة سوف يستخدم حواسه التى هى أدواته فى النمو العقلى فى هذه السن الصغيرة، فهو سوف يلمس ويتذوق ويشم مكونات طبق السلطة ويعرف الفرق بين كل من هذه المكونات ويربط ذلك بمعلوماته السابقة عن أشياء مشابهة أو مختلفة ، وسوف يمارس خبرة التشكيل ، والتحويل والتجميع ، إلى جانب مهارة استخدام الأدوات ؛ وتلك مفاتيح التعليم والنمو المعرفى لأطفال ماقبل المدرسة (المرجع السابق ص ٣٠ - ٣٢) .

أما عن التخوف من السماح للطفل سن ٤ - ٥ باستخدام السكين فلا تظن أنه يقف حائلاً دون اكتسابه لمثل هذه الخبرات الهامة فى نموه العقلى ، خاصة أنه بالإمكان أن يستخدم سكينا من البلاستيك كتلك التى تستخدم فى الوجبات السريعة خارج المنزل على سبيل المثال .

وتشير نتائج الجدول رقم (٤) إلى أن الموضوع حصل على ١٠٥ استجابة إعجاب فى مقابل ١١ استجابة عدم اعجاب . وقد كانت ٦٦٪ من استجابات الإعجاب منسوبة للعمر الأكبر ، ولعل السبب فى ذلك يرجع إلى أن الكبار الذين يقرأون المجلة مع الأطفال الأصغر لم يعطوا للموضوعات الأهمية الكافية لاحتوائه على إجراءات واحتياجه إلى مكونات قد لاتكون متوفرة . ويؤيد هذا الترجيح نتائج الجزء التالى الذى تعرض لنتائج المفاضلة على أعلى نسبة تفضيل لدى عينتى الأطفال ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ .

٣ - موضوع دولاب اللعب وهو من موضوعات التدريبات العملية :

تشير نتائج (جدول ٣) أيضاً إلى تردد الخبراء والوسطاء التربويين فى الحسم بأن الموضوع يناسب المرحلة العمرية ككل (خبراء ٤٢ ٪ وسطاء ٢١ ٪) بينما يتفقان على عدم مناسبته لفئة العمر سن ٤ - ٥

دولاب اللعب

الغرض التربوى : إثارة الخيال وتنمية القدرة على الإبداع

هذه هى الصفحة التى يمارس فيها الطفل التعبير بالرسم . على الكبار عدم التدخل أو التوجيه ، ويكتفى فقط باقتراح أدوات الرسم المناسبة . يجب أن تستقبل النتائج استقبالا حسنا مشجعا ، ولكن بدون مبالغة .يمكن فصل الصفحة بعد إتمام الرسم وتعليقها فى غرفة الطفل أو فوق سريره .

(١٦ ٪ ، ١٥ ٪) وهذه النتائج فى حقيقة الأمر تثير الدهشة ؛ لأن موضوع ممارسة أطفال ما قبل المدرسة لفن الرسم والتلوين قد شغل الباحثين منذ فترة . وتشير بحوث هؤلاء على اختلاف موضوعيتها إلى حب الأطفال فى هذه المرحلة للرسم والتلوين ، وإلى أهمية ذلك لنمو شخصية الطفل من جميع جوانبها ؛ وعلى سبيل المثال نذكر دراسة Golomb,Clair عن أن نشأة الحس الجمالى وظهور القدرة لدى الأطفال تعكسها استخدامات الطفل للألوان والأدوات فى الرسم التلقائى ؛ أذ يستطيع الطفل فى هذه السن أن يقيم أعمال زملائه طبقاً لاستخداماته هو للألوان والأدوات (28 - 23 : 11) وأشارت دراسة أخرى إلى أن ممارسة الرسم والتلوين يساعد على تعلم الطفل المفاهيم مثل مفهوم التماثل (19) . وقد أمكن تنمية بعض المهارات المعرفية لدى مجموعة من الأطفال المعوقين بأستخدام الرسم (13) .

وتشير دراسة أجريت فى مركز البحوث الميدانية والخدمات المدرسية بأمريكا إلى أن استخدام برنامج لاثارة الدافعية نحو الاهتمام بالفنون يقوى الاتجاه نحو المواد الدراسية مثل القراءة والحساب (16) هذا بالإضافة إلى العديد من الدراسات التى تشير إلى ممارسة الطفل للرسم والتلوين فى هذه المرحلة العمرية ، يشجع الخيال الإبداعى ، ويوجه الاندفاعات الانفعالية إذا ما اشتملت هذه الممارسات على بعض النشاطات المعرفية فيما يقول تورانس (16) وهى أيضاً تنمى الذكاء والإبداع معاً (18 - 10) .

وفى تصورنا أن تحفظ الخبراء والوسطاء التربويين المباشرين على مناسبة هذا الموضوع للأطفال الأصغر ٤ - ٥ يرجع إلى أنهم يعتقدون أن مهارة استخدام الأقلام والألوان للرسم والتلوين لم تصل إلى درجة من النضج تمكنهم من رسم اللعب وتلوينها ؛ ذلك لأنهم يقيمون رسوم الأطفال بالمعايير الفنية وليست النمائية . وقد أشارت Mary إلى أن إمساك الطفل وهو فى سن صغيرة ٣ - ٤ سنوات بالقلم ، ووضع خطوط تعبر عن أشياء لها معنى بالنسبة له يعد إسهاماً فى نمو حواسه وأخيلته ومعارفه (15) ؛ وعلى ذلك فإن تردد الخبراء والوسطاء التربويين فى مناسبة هذا الموضوع للأطفال سن ٤ - ٥ ليس له ما يبرره . وهو يشير إلى الحاجة إلى تغيير مفهومنا عن خصائص الأطفال وحاجاتهم فى هذه السن . بل إن حاجات هؤلاء الأطفال التى يمكن أن تشبع من خلال الرسم لا تختلف فى إطارها العام عن

حاجات الأطفال في سن أكبر والاختلاف فقط في شكل ومضمون الخبرات التي تشبع هذه الحاجات .

ويؤكد ملاحظتنا على عدم حماس الكبار لموضوع « دولاب اللعب » ما جاء في جدول رقم (٤) خاصاً باستجابات الإعجاب وعدم الإعجاب بهذا الموضوع ؛ حيث يشير الجدول إلى أن استجابات الأطفال سواء بالإعجاب أو عدم الأعجاب كانت قليلة بالقياس إلى الموضوعات الأخرى في الجدول . كما أن استجابات عدم الإعجاب أكثر من استجابات الإعجاب (١٨ ٪ ، ٨٪) ، كما يشير الجدول أيضاً إلى أن معظم هذه الاستجابات منسوبة للعمر الأكبر ٦ - ٧ .

هذا وقد أشير في دراستين تجريبيتين أجرتهما الباحثة على مجموعات من الأطفال تتراوح أعمارهم من ١٠ - ١٣ سنة أن أطفالنا في حاجة إلى التشجيع على الخبرات التي تعبر عن ذواتهم وخبراتهم الذاتية في تلقائية مبدعة (6 , 4) ، وهذا يؤكد ما ذكرناه سابقاً عن حاجتنا إلى تغيير مفهومنا عن احتياجات الأطفال .

٤ - موضوع « أهل بلدنا »
من الموضوعات الاجتماعية :

لقد أشارت نتائج جدول رقم (٣) إلى موافقة كل من عينتي الخبراء والوسطاء التربويين على أنه يناسب سن ٤ - ٥ (٥٪ ، ٩٪) ، بل لقد أشار حوالي ١٠٪ في كل من العينتين إلى أن الموضوع على حالته التي جاء بها في المجلة ، لا يناسب الأطفال في هذا السن (انظر بند أخرى في جدول ٣) .

وقد جاء فى استجابات الوسطاء التربويين عن السن الذى يلائمه هذا الموضوع أكثر من غيره أنه يناسب سن سبع سنوات (٤٥٪ من أفراد العينة) بل إن حوالى ١٣٪ من أفراد العينة قد ذكروا أنه يناسب سناً أكبر امتدت إلى ١١- ١٣ سنة (البحث الرئيسى ، ص ١٩٨) ، وقد جاء فى استجابات ١٠٪ من الخبراء أن الموضوع يناسب مرحلة عمرية أكبر من تلك التى وجهت إليها المجلة (البحث الرئيسى ، ٢٦٥) .

وفى رأينا أن هذا الموضوع كان أضعف الموضوعات التى احتوت عليها المجلة ، فبالرغم من أن الهدف التربوى كما ذكره معدو المجلة يناسب احتياجات الأطفال ، إلا أن التنفيذ كان يتضمن كثيراً من الأخطاء فقد اعتمد الموضوع على الصورة الفوتوغرافية التى احتوت فى نصفها الأسفل صورة لفلاح ليس مصرياً كما تدل على ذلك ملابسه ومعه صورة لاثنين من الحيوانات (جاموسة وبقرة) على فم كل منهما « لجام » ؛ لا أدرى لماذا بالنسبة للبقرة والجاموسة حيث إن هذا غير مألوف أيضاً فى الريف المصرى ، وتتضمن الصورة أيضاً بعض الأعمدة الخشبية المتعامدة ، لعل المقصود بها أن تعبر عن المحراث . والنصف العلوى يمثل حائط مسكن ريفى عليه رسوم كتلك التى تزين بها البيوت فى الريف لاستقبال الحاج بعد عودته من زيارة الأراضى المقدسة . وبالرغم من أن الصورة فيها بصيص من ألوان الاأنها تبدو داكنة ومليئة بالتفاصيل المربكة وغير المبررة لا شكلا ولا موضوعا . وقد احتل هذا الموضوع صفحتين متقابلتين فى المجلة ، وقد كتب فى حوالى ثلث صفحة من المساحة موضوعا عن الفلاح يحتوى على حوالى ١٠٠ كلمة بالبنط الصغير . وفى تقديرنا أن الموضوع لم يخدم الصورة بل اشترك معها فى ارباك بصر وعقل الطفل . تقول الكلمات : « أكثر أهل بلدنا مصر فلاحون ؛ لأن النيل أعطى بلدنا أرضاً كثيرة للزراعة . الفلاح يعمل فى الأرض ويزرعها ويخرج لنا من الأرض القمح والأرز والذرة والقطن والفول والعدس والبطاطا والبطيخ والشمام ، ومحاصيل أخرى كثيرة .

العمل فى الأرض ليس سهلاً ، والفلاح يبدأ العمل مثل كل الناس ؛ فهو يعمل من ساعة طلوع الشمس حتى غروبها .

الفلاح يقلب الأرض بالمحراث ، ويبذر فيها البذور ، ويسقى الأرض قبل أن تعطش ، ويقطف المحاصيل ويجنيها .

عند الفلاح حيوانات تساعده فى العمل . عنده البقرة والجاموسة والحمار والجمل ، وهو يحب حيواناته كثيرا ، وهى تحبه أيضا.

الفلاح يحب العمل ، ويحب أيضا التسلية والغناء والرسم . أحيانا يزين الفلاح بيته ويرسم على الحائط الرسوم الجميلة .

وهكذا نلاحظ أن معظم مضامين الصورة لم توضحها الكلمة ، بل أثقلت على الطفل بمعلومات أخرى كثيرة معظمها لا يقع فى خبرته ، وبالتالى لا يستطيع أن يتمثلها وهذا يؤدى إلى إرباك عقله الذى يعتمد فى وهذه السن على نمط التفكير الحدسى (٧) .

كما أن الرسوم التى جاءت فى الصورة ممثلة لجدار منزل الفلاح ، التى احتلت أكثر من نصف حجم الصورة ، واحتوت على تفاصيل كثيرة غير معروفة للطفل ، كان حظها فى الجزء اللفظى من الموضوع ، الذى سوف يقرأ على الطفل ، جملة من تسع كلمات وجاءت فى نهاية الموضوع .

إلا أنه بالرغم من هذا فان البيانات فى جدول رقم (٤) تشير إلى أن الموضوع قد حصل على عدد كبير من الاستجابات من جانب الأطفال سواء بالإعجاب (٢١) أوعدم الإعجاب (١٢١) . والى أن النسب الاعلى من هذه الاستجابات منسوبة إلى العمر الأكبر (٦-٧) . فهل النسبة الكبيرة من الاستجابات التى حصل عليها الموضوع ترجع إلى أن الكبار الذين يقرأون المجلة مع الطفل اهتموا بالموضوع أكثر من غيره من الموضوعات ، كموضوع دولاب اللعب مثلا ، أم أن الموضوع قد شد انتباه الأطفال بالفعل نظرا لاحتوائه على عدد كبير من التفاصيل سواء بالنسبة للصور أو الكلمات .

وربما كانت هناك عوامل أخرى تتعلق بموقع الموضوع بين موضوعات المجلة أو بطبيعة السؤال عما أعجب الأطفال ومالم يعجبهم على اعتبار أنه سؤال لا يمكننا من الحصول على استجابات مميزة لرأى الأطفال . هذه التساؤلات فى الواقع لم تمكنا البيانات التى بين أيدينا من الإجابة عليها ، وهى تساؤلات جديرة بأن تكون موضع اهتمام لدراسات قادمة فى هذا المجال .

ثانيا : نوعية الموضوعات التى يفضلها الأطفال :

يوضح الجدول التالى قيمة كا^2 لتفضيلات الأطفال لأربع موضوعات تمثل المجالات التى تم تصنيف موضوعات المجلة بناء عليها (انظر الفقرة الخاصة بالأدوات)وهى :

١- عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (تدريبات عقلية)

٢- أعمل طبق سلطة مع ماما (تدريبات عملية).

٣- أهل بلدنا (موضوعات اجتماعية) .

٤- رحلة (قصص) .

وتوضح الصورة أعلى هذه الصفحة نموذجاً مصغرا لموضوع رحلة ؛ حيث إن الموضوعات الثلاثة الأخرى قد عرضت صورها المصغرة فيما سبق من نتائج . وقد كان من قبيل الصدفة أن نجد أن الموضوعات الثلاثة الأولى فى هذا الاختيار المتضمن فى استمارة الأطفال ، كانت هى نفسها الموضوعات التى اختلف عليها الخبراء والوسطاء التربويون المباشرون كما هو واضح فى الجزء السابق عرضه من نتائج هذه الدراسة .

ويشير الجدول رقم (٤) إلى تفضيل الأطفال للموضوعات الأربعة طبقاً للترتيب التالى :

١ - أعمل طبق سلطة مع ماما (تدريبات عملية) .

٢ - رحلة .

٣ - عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (تدريبات عقلية) .

٤ - أهل بلدنا (موضوعات اجتماعية) .

ويبدو هذا الترتيب متفقاً مع ما هو معروف عن خصائص الأطفال وتفضيلهم للموضوعات التى تعتمد على مفردات من واقع الطفل المحيط به ، كما فى موضوع أعمل طبق سلطة ، وعلى الصورة أكثر من الكلمة ، كما فى موضوع رحلة ، وعلى المفردات الواضحة والألوان الزاهية ، كما فى موضوع عائلات لها نفس الشكل واللون وموضوعات لها نفس اللون فقط . لذلك كان موضوع أهل بلدنا فى نهاية قائمة التفضيل للاعتبارات التى نوقشت فى الفقرة السابقة .

جدول رقم (٤)

التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ بالنسبة لموضوعات المفاضلة كما جاءت فى استجابات شريحتى العمر ٤ - ٥ ، ٦ - ٧

	٤ - ٥ (ن = ٢٢٦)		٦ - ٧ (ن = ٣٦٣)		كا٢
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
١ - رحلة	١٥٥	٦٩	٢٥٣	٧٠	١٦٫٤٦**
عائلات لها نفس الشكل	٦٩	٣١	١١٠	٣٠	
٢ - رحلة	٩٨	٤٣	١٣٢	٣٦	٣٫٥٨
أعمل طبق سلطة	١٢٨	٥٧	٢٣١	٦٤	
٣ - رحلة	١٨٤	٨١	٢٣٦	٦٤	٥٫٤٨*
أهل بلدنا	٤٢	١٩	١٢٧	٣٦	
٤ - عائلات لها نفس الشكل	٩٠	٤٠	١١٠	٣٠	٥٫٢٩*
أعمل طبق سلطة	١٣٦	٦٠	٢٥٢	٧٠	
٥ - عائلات لها نفس الشكل	١٦٦	٧٣	١٨٨	٥٢	٢٧٫١٣**
أهل بلدنا	٥٩	٢٧	١٧٣	٤٨	
٦ - أعمل طبق سلطة	١٩٤	٨٦	٢٥٢	٧٠	٢٠٫٢٧**
أهل بلدنا	٣١	١٤	١٠٨	٣٠	

* دالة عند مستوى ٠٥ر ** دالة عند مستوى ٠١ر

أما عن الفروق بين تفضيلات الأطفال لموضوع معين بناء على متغير العمر فإن الجدول يشير إلى وجود فروق دالة عند مستوى ١٠ر في ثلاث مفاضلات وعند ٥٠ر في اثنين منها . أما المفاضلة التي لم تظهر فروقاً دالة بين فئتي العمر ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ فقد كانت المفاضلة الثانية وهي بين موضوع رحلة وأعمل طبق سلطة مع ماما ، وهذا يعني أن الأطفال سن ٤ - ٧ قد أعجبوا بموضوع رحلة وموضوع أعمل طبق سلطة مع ماما دون تفضيل لأحدهما على الآخر . وهذا يؤيد ما جاء في مناقشتنا لموضوع أعمل طبق سلطة مع ماما ، في الجزء السابق عرضه من النتائج .

لقد أتيح لهذه الدراسة أن تناقش قضية ماذا نقدم للأطفال سن ٤ - ٧ من موضوعات في مجلة خاصة بهم وقد توصلت إلى عدد من النتائج الهامة :

١ - كشفت الدراسة عن قدر غير قليل من التردد لدى الكبار ، فيما يعتقدون أنه مناسب أو غير مناسب للطفل . هذا التردد في تصورنا يرجع إلى كون الكبار يستندون إلى بعض التصورات النظرية عن عدم قدرة الطفل على التفاعل مع المادة التي تتضمن قدراً من المعلومات أو المهارات التي تزيد عن طاقته ؛ مما يربكه ويشعره بالعجز أو عدم التذوق أو المشاركة في النشاط فيما يقول بيرد (٢) ، إلا أن كثيراً من البرامج النمائية التي صممت لأطفال هذه المرحلة ، بناء على نظرية بياجيه ، التي تطبق في بلدان العالم ، لا تعتبر كم المعلومات أو عناصر مهارة معينة هدفا في ذاته بل من أجل أكتساب طريقة في التعلم والتفكير أكثر من اكتساب مضمون معين ، وهي إلى جانب ذلك، تحترم سرعة كل متعلم وأسلوبه في التعلم ، مما يوضحه مبدأ الفروق الفردية ومبدأ تداخل المراحل العمرية ، معنى ذلك أن المثيرات المتنوعة التي تقع في الحدود العامة لخبرات الطفل سوف يفيد منها كل طفل حسب مستوى خبرته وإحساسه بالحاجة نحو التصحيح الذاتي لهذه الخبرة بناء على بعض أو كل ما يقدم له من مثيرات (17) .

٢ - كشفت الدراسة أيضاً عن ضعف القدرة التمييزية (النقدية) لدى الأطفال في هذه السن ؛ فلم نجد فروقاً دالة بين ما أعجبهم وما لم يعجبهم . والسبب في ذلك وإن كان يرجع إلى خصائص الأطفال في هذه

المرحلة إلا أنه يرجع أيضاً إلى أن أطفالنا لم يتدربوا على الممارسات الفنية التى تمكنهم من تقييم أعمال الآخرين بناء على خبرتهم هم أنفسهم فى استخدام الألوان والخامات والكلمات ، وهو ما يتفق مع نموهم المعرفى فى هذه المرحلة العمرية .

ولا يمكننا أن نغفل صعوبة استخدام طريقة الاستبيان والعينات الكبيرة فى مثل هذه الدراسات التى تهدف إلى معرفة ردود فعل الأطفال ؛ لذلك كان سؤال المفاضلة أكثر الأسئلة مناسبة للأطفال ، وقد أمدنا بالفعل بنتائج فيها شئ من الاتساق مع ما هو معروف عن خصائص الأطفال ونوعية الموضوعات الثقافية التى تناسبهم .

٣ - وأخيراً ، فقد لفتت النتائج النظر إلى موضوع هام وهو ضعف الاهتمام بالرسم والتلوين للأطفال فى هذه المرحلة ، والدليل على ذلك أن موضوعاً مثل دولاب اللعب ، قد حصل على نسبة قليلة جداً من الإعجاب به من جانب الأطفال ، ولا ندرى هل يرجع هذا إلى أن الأطفال قد عكسوا رأى الكبار أو اهتمامهم بهذا الموضوع . أم أن الظروف لم تتح لهم القيام بهذا التدريب الذى يطلب من الطفل أن يملأ الدولاب برسومات عن لعبه وأشيائه المفضله ؛ ومن ثم لم يلفت الموضوع نظره ، ولعل هذه النتائج وغيرها تكون حافزاً لدراسات أخرى لهذه الجوانب ، تقوم بها الباحثة أو باحثون آخرون من المهتمين بهذا المجال تهتم بدراسة استجابات الأطفال فى هذه السن للمواد الثقافية وهذا يمكننا من تطوير معارفنا عن امكانات الأطفال واهتماماتهم . وكذلك تطوير الوسائط الثقافية المقدمة بما يناسب هذه الامكانات والاهتمامات .

المراجـــع

١ - رمزية الغريب ، ١٩٨٥ : القياس اللامترى فى العلوم السلوكية ، القاهرة : الأنجلو .

٢ - روث بيرد ، ١٩٧٧ : جان بياچيه ، وسيكلوچية نمو الأطفال ، ترجمة ڤيولا البيلاوى ، القاهرة : الأنجلو .

٣ - چان بيـاچيه ، ١٩٧٨ : سيـكلوچية الذكاء ، ترجمة سيد غنيم ، القاهرة : دار المعرفة .

٤ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامى الخلاق . القاهرة : جامعة عين شمس كلية البنات ، رسالة ماچستير غير منشورة .

٥ - ــــــــــــ ، ١٩٨٣ : ثقافة الطفل فى مصر بين الواقع والطموحات ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، وحدة بحوث الرأى العام والإعلام .

٦ - ــــــــــــ ، ١٩٨٤ : تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات ، رسالة دكتوراه غير منشورة .

٧ - فؤاد أبو حطب ، ١٩٧١ : الحدس من الوجهة السيكولوچية ، القاهرة : الفكر المعاصر ، عدد ٧٩ ، ص ١٢٢ - ١٢٧ .

٨ - محمد سلامة آدم وآخرون ، ١٩٨٤ : آراء الكبار واستجابات الأطفال عن العدد التجريبى لمجلة ياسين وياسمين ، دراسة ميدانية ، القاهرة : المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

٩ - محى الدين توحه ، عبد الرحمن عدس ، ١٩٨٤ : أساسيات علم النفس التربوى ، لندن : چون وايلى .

10 - Burns , Sylviaf , 1975 : Children , S Art : A Vehicle For Learning , Young Children , 30 , 3 , 193 - 204 Mar .

11 - Golomb , Claire , Et Al ., 1987 : A Study Of Young Children , S Aesthetic Sensitivity To Drawing And Paintig , Baltimore , MD , April , 23 - 26 .

12 - Kamii , C . ' Et Al ., 1976 : Physical Knowledge In Pre - School Education : Implication Of Piaget , S Theory . Englewood Cliffs ' Prentice - Hall .

13 - Lavin , Claire , Et Al ., 1979 : Devloping Cognitive Skills In Handicapped Children Through Art , Paper Presented To Annual InterdiSip - Linary , UAP - USC Conference On Piagetian Theory And The Helping Professions , Sponsoring Agency : New Rochelle Coll .

14 - Mildred , H ., 1974 : Children , S Ways Of Knowing : Nathan Iseaces On Education , Psychology , And Piaget , New York : Teachers College , Psychology , And , Piaget , New York : Teachers College Press .

15 - Mary Hofmann , Et Al ., 1979 : Young Children In Action , A Manual For Par - Scool Educators , High - Press .Scobe

16 - N . Y . Center For Field Research And School Services , 1973 : An Evaluation Of The 1972 - 1973 Guggenheim Museum Children , S Program " Learing To Read Through The Art " . ESEA Title I Program , New York Univ .

17 - Piaget , J ., 1950 : The Psychology Of Intellingence , LONDON : Routledge And Kegan Paul Ltd .

18 - Torrance E . P ., 1962 : Guiding Creative Talents , New Delhi ' Prentice - Hall Of India .

19 - Rowe , Bobby Louise , 1974 : Sequenced And Non - Sequnced Concept Leaning Of Symmetry By High And Low Visualizers ; An Experimental Study With Fourth Grade Children In Art Eduction Based On A Systems Model , Paper Presented At The National Art Educational Conference , Chicago , Illinois .

الفصل الحادى عشر
دراسة ميدانية عن
آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال فى مصر

أنشئ أول مسرح للأطفال فى مصر عام ١٩٧١ بمركز ثقافة الطفل بجاردن سيتى . وقد قدم على مدى ست سنوات من إنشائه ثمانية مسرحيات يقدمها الكبار المحترفين للصغار وثمانية مسرحيات يقدمها الأطفال الهواء مع الكبار ، وقد كان هذا المسرح يعمل فى جانب كبير منه معتمداً على الحماسة الشخصية للعاملين به أو المسئولين عن مركز ثقافة الطفل والثقافة الجماهيرية .

ولعل هذا الحماس الشخصى هو الذى جعل الثقافة الجماهيرية ممثلة فى مديرة مركز ثقافة الطفل السيدة عواطف سوكة ، وفى وكيل الوزارة للثقافة الجماهيرية فى ذلك الوقت ، الأستاذ سعد الدين وهبه ، أن يستجيبا لفكرة إجراء بحث علمى(*) يرشد هذا الحماس وينير الطريق لفهم الطفل ويقلل الأخطاء غير المقصودة حتى نصل إلى مسرح يليق بالطفل المصرى .

ورغم ضعف ميزانية ثقافة الطفل والثقافة الجماهيرية عموماً فى ذلك الوقت ، إلا أنه قد تم الاتفاق مع المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية باعتباره جهة رسمية محايدة . متخصصة فى إجراء البحوث العلمية على إجراء هذا البحث بالأشتراك مع وحدة بحوث الرأى العام والإعلام . وقد كان الهدف الرئيسى لإجراء البحث هو التعرف على الجهود المصرية فى مجال مسرح الطفل . وقد استغرق العمل فى هذا البحث عامين من ١٩٧٧ - ١٩٧٩ وقد صدر تشكيل هيئة البحث فى ذلك الوقت كما يلى :

١ - دكتور / عبد الحليم محمود السيد مشرفاً
(مدرس علم النفس الاجتماعى وعلم النفس الارتقائى بجامعة القاهرة) .

---

* قدمت المؤلفة فكرة إجراء هذا البحث ١٩٧٦ باعتبارها مسئولة عن إدارة البحوث بمركز ثقافة الطفل .

٢ - السيدة / عفاف أحمد عويس عضواً

(مديرة مركز ثقافة الطفل) .

٣ - السيدة / نجـوى خلـيل عضواً وسكرتيراً فنياً .

(الباحثة بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية).

٤ - الآنسة / سهير فهـيم عضواً

(معيدة - علم النفس - بجامعة القاهرة) .

وقد تابع العمل فى البحث كعضوين لمدة سنة من بداية البحث كل من :

أ - السيدة / فادية علوان (معيدة علم النفس - بجامعة القاهرة)

ب - الآنسة / مها الكردى (الباحثة بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية) .

وقد جاء فى مقدمة التقرير النهائى للبحث :

لاشك أننا جميعاً - فى مصر والعالم العربى - نود تقديم الإسهام الجاد فى بناء الإنسان الذى يواجه بكفاءة مرتفعة تحديات العصر .

ولا يمكن أن يتم هذا البناء دون الاهتمام بثقافة الأطفال ، بوجه عام ، والأدب والقصة والمسرح والسينما الموجهة للأطفال بوجه خاص .

وعدم أخذ ثقافة الطفل مأخذ الجد الذى تستحقه يؤدى إلى انتشار الأمية الثقافية ، وهى أشد ضرراً من أمية القراءة والكتابة ؛ لأنها تجعل الإنسان يسير على غير هدى ومعنى ، ويعيش حياته بلا طعم خاص .

وإذا كان ثمة جهودٌ كبيرة فى مصر تبذل فى مجال ثقافة الكبار ، فإن أهم العوائق التى تواجه الاستجابة لهذه الجهود من ناحية ، وإمكان نموها والارتقاء بها من ناحية أخرى ، إنما تتمثل فى إهمال ثقافة الطفل وعدم التخطيط الجاد لها ، وخاصة فى السنوات الأولى من العمر حيث يتشكل الوجدان والخيال قبل سن المدرسة ، وابتداء من دخول المدرسة الابتدائية حتى تخرجه من المدرسة الثانوية

واعتماد التعليم أساساً على التلقى والتحصيل . إننا لا نستطيع أن نقدر حسابات الفاقد من ثمار الإبداع فى ثقافتنا وجهود أبنائنا نتيجة عدم التخطيط لثقافة تنمى الخيال ، وتدعم ملامح الشخصية القومية لأبنائنا .

إن الثقافة لم تعد نوعاً من الترف ، ولم يعد يعتمد التخطيط لها على الهواية ، أو على مجرد نسخ السلوك التلقائى لألعاب الأطفال من حولنا ، أو على مجرد النقل الحرفى الساذج لخبرات الآخرين التى تنتمى لنسيج ثقافى مختلف ؛ وذلك لأن تنمية الثقافة أصبح من أعظم أنواع الاستثمار لطاقات الأمة ، وتحتاج لتجميع كل الخبرات والطاقات والجهود العلمية والفنية للتخطيط لها . ولم يعد من المعقول أن تظل الثقافة التى يعتمد عليها فى تكوين الوجدان والهوية وتفجير طاقات الخيال والابتكار دون تخطيط علمى ، فى الوقت الذى أصبح فيه الإبداع فى الأسرة والمدرسة موضوعاً لدراسات علمية تكشف أبعاده وتيسر إمكانياته .

من أجل هذا كله ، رحبت هيئة البحث بشرف القيام بهذا البحث باعتباره بداية فى اكتشاف بعض أبعاد ثقافة الطفل ووسائل النهوض بها ، إلى آفاق تجعل منها أكثر ثراء وخصوبة .

وجاء فى خطة هذا البحث(*) :

لما كان الأطفال هم عدة المستقبل وأمله ، فقد تنبهت الأمم جميعاً - خاصة المتقدمة - إلى مدى المكاسب التى تعود عليها من إتاحة الفرص لأبنائها للقيام بأنواع من النشاط الإبداعى . ومن الملاحظ إن الطفل العربى محروم الخدمات التى تساعده على إرتياد آفاق الخيال الخصب الخلاق ، الذى يساعده على التعبير عن نفسه ، وعلى الاستمتاع بأوقاته وأعماله والتحرر من المخاوف الداخلية والخارجية، وتحسين بيئته المادية والاجتماعية ، ومواجهة مواقف الحياة المتغيرة وغير المتوقعة وهذا يزوده بطاقة لا تنفذ ، مستمدة من الثقة بالنفس دون غرور ، والشعور بالآمان وهذا يدعم السعى لمزيد من الإنجازات الخلاقة وتنمية العلاقات الاجتماعية الثرية

* نقدم هنا تلخيصاً للتقرير النهائى للبحث ومن يريد الإطلاع على التقرير الأساسى يمكنه أن يطلبه من المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية أو من مركز ثقافة الطفل أو من هيئة البحث .

داخل الأسرة، وفى المدرسة ، ومن خلال الهيئات الاجتماعية ، والنوادى ، ومن خلال وسائل التخاطب الجماهيرية .

وإيماناً بأهمية ثقافة الطفل قام مركز ثقافة الطفل منذ إنشائه عام ١٩٦٩ بجذب الأطفال إليه للقيام بأنواع النشاط الفنى المختلفة ، وإلى جانب ذلك قام بإخراج وتقديم عدد من المسرحيات فى المسرح الخاص به .

الهدف من البحث وخطته وأدواته :

الهدف من هذا البحث :

حددت هيئة بحث مسرح الطفل ما يمكن أن تقوم به فى نقطتين :

الأولى : دراسة الآراء والتصورات التى تواجه العاملين بمسرح الأطفال فى مصر عندما يقدمون أعمالهم للأطفال ؛ نظراً لأن هذه الآراء والتصورات هى التى تحدد بالفعل ما يقدم للأطفال فى مصر وذلك بهدف :

أ - الكشف عن مواطن الاتفاق بين العاملين فى مجال مسرح الطفل ، من حيث : خصائص جمهوره ، أو الأعمال التى تقدم لهذا الجمهور ، أو أساليب تقديم هذه الأعمال لهذا الجمهور ، مما قد يتفق مع ما يوصى به خبراء مسرح الأطفال بوجه عام ، وخبراء التخاطب مع الأطفال والفتيان ، أو يكشف عن خبرات نوعية للعاملين فى هذا المجال فى مصر .

ب - مواطن الاختلاف بين العاملين فى مجال مسرح الطفل مما ينتج عن فروق فى الثقافة الخاصة ، أو فى الخبرات ، أو يكشف عن عدم توافر عدد من المعلومات أو الخدمات التى لابد من توفيرها لكتاب مسرح الأطفال ومخرجين ومختلف العاملين فيه .

٤ - هل هناك تصور لتخصص مسرحيات معينة لأنواع من الجمهور التى تتميز من حيث مستوى العمر ، أو خصائص ثقافية اجتماعية أخرى ؟

٥ - ما هى مواصفات مسرحية الأطفال التى تنجح فى زيادة تفاعل الأطفال معها ؟ :

أ - من وجهة نظر العاملين بالمسرح .

ب - وكما يتصورون من وجهة نظر الأطفال أنفسهم .

٦ - ما هى مواصفات الإخراج التى تتميز بها مسرحيات الأطفال ؟

٧ - ما هى مواصفات التأليف التى تتميز بها مسرحيات الأطفال ؟ :

أ - من حيث البناء الدرامى .

ب - من حيث أسلوب توصيل الفكرة وطريقة الكتابة .

جـ - من حيث مصادر الكتابة .

٨ - هل هناك أساليب مساعدة تستخدم بطريقة خاصة فى المساعدة فى الإخراج ؟

مثلاً فى طريقة استخدام الديكور أو الموسيقى .

٩ - ما هى أهم شروط اختيار الممثلين فى مسرحيات الأطفال ؟ :

أ - من حيث العمر (راشدين أم أطفال) .

ب - ومن حيث الإحتراف أو الهواية .

١٠ - هل توجد شروط معينة فى مواصفات شخصيات مسرح الطفل ؟

١١ - ما هى الآثار الإيجابية والسلبية التى تقع على الطفل - عندما يقوم بالتمثيل احترافاً أو هواية ؟

١٢- هل هناك طريقة فى الحصول على انطباعات الأطفال أو استجاباتهم للمسرحيات التى تقدم لهم ، وإن وجدت طريقة معينة ، فما هى ؟

١٣ - هل هناك تصور معين لبناء مسرح الطفل وتنظيمه ، ولأشكال أو أنواع من مسارح الطفل ؟

١٤ - هل هناك موضوعات هامة تحتاج إلى مزيد من البحث فى مجال مسرح الطفل ؟

صياغة أسئلة الاستمارة :

وتم صياغة هذه الأسئلة الرئيسية التى يدور حولها بحث آراء العاملين بمسرح الطفل فى أسئلة تفصيلية تمثلت فى استمارة آراء وتصورات العاملين فى مجال مسرح الطفل .

وقد مرت هذه الاستمارة بعدة مراحل أهمها :

١ - الصياغة المبدئية للأسئلة التى تتناول كل مجال من المجالات الرئيسية للبحث .

٢ - مراجعة القراءات وسجلات المقابلات للتحقق من تغطية الأسئلة لما أثير من موضوعات .

٣ - مراجعة الأسئلة للتحقق من التسلسل المنطقى لتجنب التكرار ، والغموض ، وأى صياغة توحى للمبحوث بأنها أرادت اختبار معلوماته ، وليس تسجيل خبراته وآرائه ومقترحاته .

٤ - الكشف عن أهم المشكلات أو العقبات التى تعترض استمرار نمو وازدهار مسرح الطفل فى مصر .

٥ - اقتراح الحلول السريعة التى من شأنها النهوض بمسرح الأطفال فى مصر ، وكذلك الحلول طويلة المدى التى من شأنها أن ترسى دعائم مسرح للأطفال ، يقوم على جهود ودراسات تربوية وفنية ولغوية وأدبية متتابعة .

الثانية : دراسة تجريبية لاستجابات الأطفال وردود أفعالهم لعدد من الأعمال المسرحية التى تمثل نوعيات مختلفة ، والتى تخاطب مستويات عمرية وعقلية واجتماعية واقتصادية مختلفة إلا أن إجراء هذه الدراسة سيظل رهناً بتوافر مسرح مستمر يعرض . بصفة دائمة للأطفال ، وهو أمر لا نستطيع الآن أن ندعى توافره فى مصر للأسف الشديد(*) لهذا فقد تحدد هدف هذا البحث فى النقطة الأولى المتصلة بآراء العاملين فى مجال مسرح الطفل فى مصر .

(*) كان هذا الكلام صادقاً فى نهاية السبعينات ، وقد تغير الحال بالطبع فى عشر السنوات الأخيرة .

خطة البحث وأدواته :

ومن أجل تحديد معالم الإطار ، الذى سيتم فيه التعرف على آراء وتصورات العاملين بمجال مسرح الأطفال فى مصر ، تم حصر الجهات الرئيسية التى لها عناية بمسرح الأطفال فى مصر .

وتحددت مبدئياً فى كل من :

أ - مسرح الأطفال بالثقافة الجماهيرية .

ب - مسرح العرائس .

جـ - المسرح المدرسى .

د - الأعمال المسرحية أو التمثيليات التى تقدم بالتليفزيون .

هـ - لجنة ثقافة الطفل بالمجلس الأعلى للفنون والآداب .

و - العاملين فى مجال الصحافة أو السينما ممن يولون اهتمامات خاصة بمسرح الأطفال .

ز - أبرز من لهم إسهامات سابقة فى مجال مسرح الأطفال .

وتم على قدر الإمكان تحديد الأشخاص الذين ينتمون إلى كل فئة من الفئات السابقة وقد دعت هيئة البحث بعض الممثلين لكل فئة من الفئات السابقة للاجتماع بها بالمركز أو بالانتقال إليهم فى منازلهم أو مقر عملهم إذا كانت ظروفهم لا تسمح لهم بالحضور . وقد تعاون هؤلاء الأشخاص مع الباحثين خير تعاون فى هذه المقابلات ، وقد صحب هذه المقابلات برنامج منظم للقراءة عن مسرح الأطفال فى مصر ، وفى مختلف الدول التى لها خبرات ممتدة فى هذه المجال ، وفى ضوء القراءات المختلفة لدراسات سابقة ، وكذلك فى ضوء مقابلات الهيئة مع العاملين فى مسرح الطفل ، وقد تبلورت أهداف هذا البحث فى عدد من الأسئلة الرئيسية التى تتمثل فيما يلى :

١ - ما هى الخصائص الفنية التى ينفرد بها العمل المسرحي الذى يعرض على المسرح البشرى ؟ .

٢ - ما هي الخصائص الفنية التى ينفرد بها العمل المسرحى الذى يعرض على مسرح العرائس ؟ .

٣ - ما هي مميزات أو عيوب انتساب مسرح الأطفال لوزارة التربية والتعليم فى مقابل وزارة الثقافة ؟ .

٤ - تم عرضها على بعض العاملين فى مجال المسرح ، حيث اكتشفت الهيئة غموض بعض مصطلحاتها أو فهمها بمعانى مختلفة .

٥ - بعد الصياغة النهائية للأسئلة تم التحقق من جودة الأسئلة ، ومن تحقق المواصفات العلمية فيها ، ولاسيما صفة الثبات Relaiability ، وقد تم التحقق من الثبات عن طريق إعادة تطبيق الاستمارة على نفس الأشخاص بعد مرور من أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع على أول تطبيق ، وإن كانت إعادة التطبيق لم تتم إلا على اثنى عشر مبحوثاً ؛ لصعوبة الحصول على مبحوثين يقبلون إعادة التطبيق عليهم . وقد كان هذا أفضل بكثير من عدم القدرة على الحكم على أداة البحث ، خاصة أنه من الصعب التوصل إلى حكم يتصل بثبات هذه الأسئلة بدون إعادة التطبيق.

إطار عينة البحث :

قررت هيئة البحث أن تبذل أقصى جهد فى :

أ - حصر الإطار الكلى لكل جمهور العاملين والمهتمين بمجال مسرح الطفل بمصر .

ب - أن تبذل جهدها فى الحصول على استجابة نسبة كبيرة من هذا الجمهور لأداة البحث المعدة للحصول على آراء وتصورات العاملين .

وقد بلغ إجمالى عينة البحث حوالى ٥٠٪ من جملة أفراد الجمهور الأصلى ، وبعد عدد من التحليلات المبدئية تقرر أن يتم تحليل البيانات وعرضها على أساس انتماء هذه العينة إلى ثلاثة فئات :

الفئة الأولى :

هى طبقة العاملين بالمسرح المدرسى . (٩٣شخصاً) (وتسمى أحياناً عينة التربية المسرحية) .

الفئة الثانية :

تمثل العاملين بوزارة الثقافة (سواء كانوا يعملون فى مسرح ثقافة الطفل أو الثقافة الجماهيرية عموماً أو بمسرح العرائس أو التلفيزيون) (٢٧ شخصاً) .

الفئة الثالثة :

الرواد والنقاد والكتاب والمخرجين والمهتمين (٩ أشخاص) .

نتائـج البحـث :

يتم فى هذا الجزء عرض ملخص لنتائج البحث التى تمثل جوانب الاتفاق ، أو الاختلاف بين العينات الثلاث (التربية المسرحية ، الثقافة ، الرواد والنقاد) ، كما تتبدى من خلال استجاباتهم على أسئلة الاستخبار .

وقد رأت الهيئة أن خير وسيلة لترتيب هذه النتائج هى الاسترشاد بالاستفسارات الأربعة عشر الأساسية التى حاول البحث من البداية الإجابة عنها .

مع مقارنة استجابات العينات بعضها بالبعض الآخر . وجدير بالذكر أن النتائج التى نعرض لها هنا نتائج مختصرة وبدون جداول ومن يود الاطلاع على البيانات التفصيلية يرجع إلى البحث الرئيسى .

أولاً : خصائص المسرح المفضل للطفل :

١ - تفضيل الأطفال لأنواع العمل المسرحى :

بالتحقيق من رأى أفراد عينات البحث ، فيما يعتقدون أن الأطفال يفضلونه أكثر . وعلى وجه التحديد : هل يفضلون مسارح وزارة الثقافة ، أم المسارح المدرسية ؟ .

وتبين من الإجابة أن العاملين بالمسرح المدرسى ينحازون - فيما يرونه مفضلاً لدى الأطفال - إلى المسرح المدرسى ٧٠٪ ، بينما المشتغلون بتقديم أعمال ثقافية لا تتصل اتصالاً مباشراً بعملية التعليم ينحازون إلى مسارح وزارة الثقافة (٧١٪) ، على حين أن عينة النقاد والرواد بحكم خبراتها المتنوعة لا ترجح ترجيحاً حاسماً أى النوعين من المسارح يفضله الأطفال .

٢ - مسرح الأطفال البشرى - فى مقابل مسرح العرائس :

(١) وبالسؤال عن أهم مزايا مسرح الأطفال البشرى أمكن الحصول على هذه المزايا موزعة على ثلاثة جوانب :

الجانب الأول : من حيث خدمة الفكرة :

كان ترتيب مزايا مسرح الأطفال البشرى فى مقابل مسرح العرائس :

أ - بالنسبة للعاملين بالمسرح المدرسى :

١ - مستمدة من الواقع .

٢ - أكثر توصيلاً للفكرة .

٣ - ذات هدف .

ب - العاملون بالثقافة :

١ - أكثر توصيلاً للفكرة .

٢ - الوضوح والبساطة .

٣ - مستمدة من الواقع .

جـ - الرواد والنقاد والمهتمون :

١ - مستمدة من الواقع .

٢ - أكثر توصيلاً للفكرة .

٣ - الوضوح والبساطة .

الجانب الثانى : من حيث أسلوب العرض :

كان ترتيب الأهمية لمزايا المسرح البشرى كالتالى :

أ - عينة المسرح المدرسى :

١ - التشويق .

٢ - سهولة عرض الأحداث وتسلسلها .

٣ - حرية الحركة .

٤ - وضوح الممثلين .

ب - عينة الثقافة :

١ - البساطة والسهولة .

٢ - أكثر حيوية .

٣ - أكثر إبرازاً للأحداث .

جـ - عينة الرواد والنقاد والمهتمين :

١ - أكثر إبرازاً للعرض وللأحداث .

٢ - أكثر حيوية .

الجانب الثالث : من حيث تفاعل الأطفال أى منهم :

تتفق العينات الثلاث على أن الأطفال عموماً ، وخاصة الأكبر سناً تتفاعل أكثر وأسهل مع المسرح البشرى .

(٢) أما بالنسبة لمزايا مسرح العرائس : تكاد تتفق المجموعات الثلاث على الترتيب التالى لمميزات هذا المسرح :

أ - من حيث خدمة الفكرة :

١ - إشباع الميل إلى الخيال وتنميته .

٢ - تبسيط الفكرة وتوضيحها وتجسيدها .

٣ - التشويق وجذب الانتباه .

أما من حيث تفاعل الأطفال فقد اتفقت المجموعات الثلاث على أن مسرح العرائس ينجح فى تحقيق تفاعل الأطفال (وخاصة الصغار) معه ؛ لأنه يثير خيالهم ويشد انتباههم .

(٣) وعندما سئل أفراد المجموعات الثلاث ، هل الأفضل : الفصل التام بين النوعين من المسارح (البشرى والعرائس) أم أن الأفضل المزج بينهما ؟ واتضح من الإجابة أن عينة المسرح المدرسى تميل أكثر من عينة النقاد وعينة الثقافة إلى الفصل بين النوعين من المسرح .

أما مبررات الفصل عند من ذهبوا إلى هذا الرأى فهى :

١ - عدم إرباك الطفل ، وعدم ربطه بين الواقع والخيال .

٢ - لكل منهما طبيعته .

أما من ذهبوا إلى المزج بين النوعين من المسرح فقد كانت أهم مبرراتهم :

١ - تحقيق نوع من شد الانتباه من خلال استخدام نوعين من الإثارة .

٢ - الربط بين الخيال (الذى تعالجه العرائس) والواقع كما يتعامل مع الممثل البشرى .

ثالثاً : أما بالنسبة لمزايا مشاهدة الطفل لمسرحية على الطبيعة - فى مقابل مشاهدة نفس المسرحية فى التليفزيون :

فقد تركزت هذه المزايا لدى أفراد المجموعات الثلاث فى الآتى :

١ - إحساس الطفل بمعايشة الممثلين والأحداث وهذا يجعله يتقبل الأفكار بسهولة .

٢ - سرعة انتقال الفكرة وقوة رسوخها فى ذهن الطفل .

٣ - انتقال الطفل إلى المسرح يهيئه نفسياً لمشاهدة العمل المسرحى ، ويساعده على تحقيق درجة أكبر من التركيز والمتابعة وعدم التشتت .

٤ - حصول الممثلين على علامات لاستجابة الأطفال للفكرة تشير إلى درجة فهمهم أى تلق « رجعة استجابته » .

(٤) اختلاف شكل ومضمون المسرحية فى الريف عنها فى المدينة :

عندما سُئل أفراد المجموعات الثلاثة عن الموافقة على اختلاف شكل ومضمون المسرحية التى تقدم لأبناء الريف عن تلك التى تقدم لأبناء المدينة من الأطفال كان هناك ما يشبه الاجماع بين المشتغلين بالمسرح والمهتمين به من العينات الثلاثة على أهمية تميز المسرحيات المقدمة لأطفال المدينة عن التى تقدم لأطفال القرية .

أما أهم مبررات اختلاف وشكل ومضمون مسرح القرية عن المسرح فى المدينة فهى :

١ - إختلاف البيئة والخبرات والعادات واللهجات فى القرية عنها فى المدينة .

٢ - العلاقات والخبرات والمواقف والقيم التى تحاول إبرازها المسرحية لن تفهم إذا كانت مستمدة من بيئة مختلفة ، وتبعاً لذلك لن تفهم دلالاتها ولن يتفاعل الطفل معها .

أما من لم يوافقوا على اختلاف المسرح الذى يقدم لأطفال المدينة عن ذلك الذى يقدم لأطفال القرية فقد كانت مبرراتهم :

١ - أهمية تحقيق نوع من الحد الأدنى المشترك فى الاهتمامات والقيم بين كل من طفل المدينة وطفل القرية .

٢ - زيادة التعارف بين كل من طفل القرية وطفل المدينة .

٣ - وجود جوانب مشتركة بين عقلية كل من الطفل فى القرية والطفل فى المدينة .

ثانياً : جمهور مسرحيات الأطفال :

(١) كان العمر من أهم المتغيرات المتصلة بجمهور الأطفال التى اهتمت هيئة البحث بالتحقق منها بالسؤال التالى : هل من الممكن إعداد مسرحية للأطفال تلائم من حيث مضمونها جميع الأطفال من كل الأعمار واتضح من الإجابة على هذا السؤال أن نسبة كبيرة من بين كل عينة توافق على إمكان إعداد مسرحية تلائم « كل » الأعمار ، وإن بدت عينة العاملين بالمسرح المدرسى ٧٠٪ أقل من عينة الرواد ٦٩٪ موافقة على ذلك ولكن ليس بفرق دال إحصائياً . ولا يعنى هذا إن العاملين بمجال ثقافة الطفل - أو النقاد أو الرواد - لا يقدرون أهمية مراعاة المستويات العمرية لجمهور الأطفال الذى تقدم له كل مسرحية ، إلا أنهم يرون أهمية مراعاة أن معظم رواد مسارح الأطفال والعرائس يحضرون فى صحبة أخوة أكبر ، أو صحبة أحد والديهم .

١ - وعن سؤال أفراد المجموعات الثلاثة عن رأى كل منهم فى تحديد مستوى من عمر الأطفال الذين يشاهدون كل مسرحية . اتضح من إجابتهم شدة تأييد الرواد والنقاد لهذه الفكرة ٨٩٪ ويليهم العاملون بالمسرح المدرسى ٧٨٪ ، أما العاملون بمجال الثقافة فنظراً لأنهم لطبيعة عملهم مضطرون فى أثناء تقديم الأعمال المسرحية للأطفال لاستقبال أطفال من مختلف المستويات ؛ لذا فهم أقرب إلى عدم تأييد هذه الفكرة ٦٠٪ .

- وعند سؤال أفراد العينات الثلاث ممن وافقوا على مراعاة المستويات العمرية عند تقديم المسرحيات عن : ما هى أهم هذه المستويات ؟ جاءت إجابتهم على النحو التالى .

أقل من سن ٦ سنوات - من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات إلى أقل من ١٢ من ١٢ سنة إلى أقل من ١٥ أو ١٦ سنة .

- وعند السؤال عن أهم مواصفات المسرحيات المقدمة فى كل مستوى عمرى ،

اتفقت إجابات العينات الثلاث على ترتيب المواصفات حسب الأهمية كالتالى :

أ - أقل من ٦ سنوات :

١ - تعتمد أساساً على الحركة أكثر منها على الكلام .

٢ - تجرى من عالم الحيوان والطيور .

٣ - تستخدم العرائس .

٤ - تستخدم الرسوم المتحركة والكرتون .

٥ - أن تكون بسيطة واضحة تعتمد على محسوسات .

٦ - أن تكون مشوقة .

٧ - فيها نوع من الإبهار فى الألوان والإضاءة والأشكال .

ب - من ٦ سنوات إلى ٩ سنوات :

١ - خيالية .

٢ - العرائس ، وكذلك المسرح البشرى (كل على حده مع بعض) .

٣ - مستمدة من البيئة الاجتماعية .

٤ - تشتمل على نوع من التوجيه التربوى والاجتماعى .

٥ - تحتوى على نوع من المغامرات .

٦ - تعتمد على أسلوب واضح وفكرة بسيطة .

جـ - فى مستوى السنوات ٩ : ١٢ :

١ - البطولة والشجاعة والمغامرة .

٢ - الواقعية .

٣ - تتضمن المعلومات العلمية .

٤ - الطابع التربوى والاجتماعى وتأكيد القيم الدينية والأخلاقية والانتماء القومى بأسلوب غير مباشر .

د - من ١٢ - ١٥ أو ١٦ :

١ - تأكيد المثل العليا .

٢ - ذات أهداف تربوية .

٣ - تتضمن معلومات تاريخية ودينية وتخاطب العقل .

(٢) الحد الأدنى للعمر الذى يتفاعل فيه الطفل مع المسرحية :

تبين من إجابات العينات الثلاثة أن الحد الأدنى من عمر التفاعل مع مسرحية بشرية هو بعد مستوى عمر ست سنوات .

أما الحد الأدنى من العمر الذى يستطيع فيه الطفل أن يتفاعل مع مسرحية عرائس تبين أن أفراد المجموعات الثلاثة تكاد تجمع على أن الفترة من (٣ سنوات إلى ٦ سنوات) هى الفترة العمرية الملائمة كحد أدنى لتقديم مسرح العرائس .

(٣) العمر وعلاقته بعدد من خصائص مضمون المادة المقدمة للأطفال :

وكان هناك اتفاق كبير بين العينات الثلاث على اختلاف طريقة عرض المعلومات المقدمة بالمسرحية حسب عمر الأطفال .

وعندما تم توجيه سؤال خاص عن : أفضل عمر يحسن أن تقدم فيه مسرحيات يغلب عليها طابع الاكتشافات والاختراعات وجد أن أفراد العينات الثلاث تميل إلي تأخير تقديم مسرحيات الاكتشافات والمختراعات إلى عمر أكبر إلا أن العمر الأفضل الذى ينظر إليه كحد أدنى لبداية تقديم هذه المسرحيات فاختلف من عينة لأخرى ما بين سن ٩ : ١٢ سنة . وعندما سُئل أفراد المجموعات الثلاث عن أفضل الأعمار لتقديم مسرحيات تتضمن معلومات تاريخية تقاربت إجابات عينة المسرح المدرسى (٤٢٪) عينة النقاد والرواد (٤٥٪) حيث مالوا إلى تفضيل أن تقدم هذه المسرحيات فى عمر أكبر ابتداء من ٩ سنوات . أما عينة ثقافة الطفل فإنها تختلف حيث تفضل تقديم هذه المسرحيات فى سن مبكرة (٦ سنوات فأكثر) (٢٦٪) .

(٥) الأعمار المفضلة لتقديم مسرحيات البطولة :

رأت عينة المسرح المدرسى (٤٥٪) أن يبدأ تقديم هذه المسرحيات فى سن مبكرة ابتداء من سن ٦ سنوات . أما عينة الثقافة (٤٠٪) فرأت تقديم هذه المسرحيات ابتداء من ٩ سنوات . وتساوت إجابات عينة الرواد فى تقديم مسرحيات البطولة سواء فى سن ٦ ، ٩ ، ١٢ ، حتى سن ١٥ سنة .

ب - بالنسبة لمسرحيات العواطف :

تتفق العينات الثلاث بنسب متقاربة على أن أفضل سن لتقديم هذه المسرحيات من سن ٩ سنوات فأكثر .

وأجمعت أو كادت تجمع عينتا المسرح المدرسى (٩٦٪) والثقافة (٩٣٪) على ضرورة اختلاف مشاهد الحب والغرام التى تقدم للأطفال عنها عندما تقدم للكبار . واتفقت غالبية عينة النقاد والرواد (٧٨٪) مع هذا الرأى ، وإن رأى البعض إمكان اتفاق أسلوب العرض للكبار والصغار إذا لم يتصف بالإسراف أو المبالغة .

وعندما سُئلوا عن اختلاف أسلوب عرض هذه المشاهد للصغار عنه للكبار عن أنسب طرق عرض هذه المشاهد للصغار جاءت إجابتهم كالآتى :

أ - تأكيد قيم أخلاقية من خلال مواقف تؤكد معانى الحب فى الأسرة والأقارب والأصدقاء والجيران وأبناء الوطن ، ومعانى إنسانية ودينية .

ب - تأكيد القيم السليمة وتبادل مشاعر الوفاء والتعاطف البرىء والنبيل بين الجنسين .

(٦) الخيال وتقديمه لأطفال من أعمار مختلفة :

عندما سُئل أفراد العينات الثلاث : هل ترتبط أعمار معينة بأنواع من الخيال ؟ وافق معظم الأفراد فى العينات الثلاث .

وعند السؤال عن مستويات الأعمار التى يمكن أن تقدم إليها مسرحيات يغلب عليها الطابع الخيالى ؟ كان مستوى الأعمار المفضلة لتقديم هذه المسرحيات فى عينتى المسرح وعينة الثقافة هو : إنه كلما صغر العمر كان أفضل (أقل من ٦ سنوات) على حين إن عينة الرواد تكاد تتساوى لديها كل مراحل العمر فى تقديم هذه المسرحيات .

ثالثاً : أهداف « مسرحية الأطفال » وكيف تتحقق ، وكيف تزيد من تفاعل الأطفال معه ؟

(١) أهداف المسرحية وكيف تتحقق ؟ :

تم توجيه عدد من الأسئلة لعينات البحث للكشف عن آرائهم فيما يتصل بأهداف مسرحيات الأطفال وأساليب هذه الأهداف ؟ وعند توجيه هذا السؤال عن قصر مسرحية الطفل الناجحة على التسلية والترفيه أم ينبغى أن تتضمن أيضاً نوعاً من التعليم وزيادة المعرفة والخبرة ؟

جاءت إجابة عينات البحث فى اتجاه ترجيح أن تتضمن مسرحية الأطفال نوعاً من التعليم وزيادة المعرفة . أما أهم المبررات لذلك فقد كانت :

- حتى يكتسب الطفل من المسرحية مهارات وخبرات وعادات وقيم بطريقة غير مباشرة .

- لأن مهمـة المسرح الترفيه التثقيفى أو التسلية وزيادة المعرفة والخبرة والعلم .

أهمية غرس القيم فى مسرحيات الأطفال :

أكد المستجيبون على ضرورة غرس بعض القيم من خلال العمل المسرحى الذى يقدم للأطفال مثل : قيم اجتماعية ، قيم أخلاقية ، قيم دينية ، قيم بطولية ووطنية . قيم علمية ، قيم سلوكية ، إيجابية ، قيم جمالية وإنسانية .

عناصر الإقبال على المسرحية التعليمية :

وما هى أهم العناصر التى تؤدى إلى تفاعل الأطفال وإقبالهم على هذه المسرحية ؟ وكانت أهم هذه العناصر لدى أفراد عينات البحث الثلاث (مرتبة حسب أهميتها) :

١ - التشويق والإثارة وجذب الإنتباه من خلال الأحداث والأضواء والألوان .

٢ - سهلة مناسبة للمستوى العمرى والعقلى للطفل .

٣ - وجود شخصية تجذب انتباه الطفل وتعاطفه معها وتوحده بها .

٤ - تجسيد الأحداث والمعانى فى حركات وملابس ومؤثرات والاعتماد على الحركة أكثر منها على الحوار .

٥ - الاستعانة بالرقص والأغانى والموسيقى .

أساليب تقديم المعانى للأطفال :

تم توجيه بعض الأسئلة عن الأساليب المقترحة لتقديم معانى أو خبرات معينة مثل : هل تفضل أن تقدم المعانى الرمزية فى مسرحيات الأطفال كهدف أم كوسيلة ؛ لإبراز أهداف أخرى ؟ فجاءت الإجابات بحيث اتفقت عينتا التربية المسرحية (٦٣٪) والثقافة (٦٧٪) على ترجيح تقديم المعانى الرمزية كهدف واختلفت هاتان العينتان عن عينة الرواد التى تكاد لا ترجح إمكان استخدام المعانى الرمزية كهدف (٤٤٪) أو وسيلة (٤٤٪) ، وإنما يترك ذلك لموضوع المسرحية وأهدافها .

تقديم الحكم والأمثال للأطفال :

وعند السؤال عن تفضيل تقديم الحكم والأمثال كهدف أو كوسيلة تخدم الهدف الأساسى للمسرحية تبين أن العينات الثلاث تتفق فى أن استخدام الحكم والأمثال فى مسرحيات الأطفال يكون أساساً بغرض الاستعانة بها كوسائل لإبراز الهدف الأساسى للمسرحية .

تقديم المفردات الجديدة للأطفال :

وعند السؤال عن تفضيل المفردات الجديدة فى مسرحية الأطفال كهدف أو وسيلة ؟ تبين من الإجابات ترجيح عينتى الثقافة (٧٥٪) والرواد (٦٧٪) أن يكون تقديم المفردات الجديدة بالمسرحية وسيلة لخدمة الهدف الأساسى . أما عينة التربية المسرحية فإن نسبة من يرون فيها أن تقديم المفردات يمكن أن يكون هدفاً فى ذاته (٤٤٪) باعتبارهم يحاولون مسرحة المناهج وهذا يجعل عملية التعليم هدفاً فى ذاتها عند إعداد مسرحية . أما عن أساليب تقديم اللفظ الجديد التى اقترحت ، فهى :

أ - تقديمه بأسلوب بسيط وسهل ومباشر .

ب - وضع اللفظ الجديد بجانب لفظ قديم مفهوم .

جـ - التكرار لإبراز المعنى .

د - استخدام أساليب لجذب الانتباه والتشويق .

هـ - مناسبة لعمر وثقافة الأطفال .

(٢) زيادة تفاعل الأطفال مع المسرحية :

فى إطار البحث عن العوامل التى تساعد على زيادة تفاعل الأطفال مع المسرحية تم توجيه عدة أسئلة أهمها .

- أيهما أكثر ملاءمة بالنسبة للأطفال : الحوار القليل مع الحركة المعبرة عن أحداث المسرحية ، أم الحوار الطويل مع الحركة الأقل ؟ اتفقت العينات على أن الحوار القليل مع الحركة المعبرة أكثر ملاءمة بالنسبة للأطفال . وقد كانت أهم المبررات .

١ - لتأكيد انتباه الطفل .

٢ - إن الحركة أكثر إثارة لانتباه الطفل .

٣ - أن الطفل يميل بطبيعته عقليته البسيطة إلى الحركة .

٤ - مشاهدة الحركات ومتاباعتها أسهل من فهم رموز اللغة .

أما أهم مبررات من ذكروا إمكان المزج بين الحوار والحركة فقد كانت :

١ - مراعاة العمر ، الحوار القليل للعمر الأصغر ، والحوار الطويل للعمر الأكبر .

٢ - إن الحوار يوصل معلومات أكثر عن الشخصيات أو الظروف المحيطة بها ، فى وقت أقل .

٣ - تثبيتاً للمعلومات .

٤ - حتى تزيد حصيلة الطفل من التعبيرات اللغوية .

كما اتفقت المجموعات الثلاث على أهمية عرض المشكلة التى تتعرض لها المسرحية بطريقة مسلسلة وواضحة فى البداية بحيث تأتى النتيجة فى النهاية بناء على تسلسل أحداث المسرحية ؛ لأن هذا من شأنه فى النهاية أن يشرك جمهور الأطفال فى الاهتمام بأحداث المسرحية ، ويضمن فهمهم لتطور المشكلة ولمعنى الأحداث والنتائج .

وفى محاولة لمعرفة هل يتأثر الطفل المشاهد عادة بالمواقف السلوكية الإيجابية التى تحاول أن تبرزها المسرحية وافقت المجموعات الثلاث بما يشبه الإجماع على ذلك . نفس الأمر بالنسبة للمواقف السلوكية السلبية اتفقت العينات الثلاث على وجود هذا التأثر بالمواقف التى تتسم بالاتقان فى الأداء والإخراج والتشويق أو التى يكرر عرضها أمام الأطفال .

وبالنسبة للشخصيات الشريرة فى المسرحية رأت عينة المسرح المدرسى أن تمثل الشخصيات الشريرة فى المسرحية المقدمة للأطفال مجرد صورة سلبية ثانوية لإبراز الصورة الإيجابية (٦٧٪) ، على حين تزداد نسبة من يرون أن هذه الشخصيات الشريرة تمثل جانباً أساسياً فى المسرحية لدى كل من عينتى الثقافة (٥٥٪) والرواد (٦٧٪) ؛ وذلك لأهمية وجود صراع مع الشر حتى يكون للخير نفسه معنى .

رابعاً : كتابة المسرحية وتوصيل فكرتها :

كان هناك اهتمام بتصورات عينات البحث التى تتصل بالبناء الدرامى لمسرحية الأطفال . وخاصة ما يتصل بعدد من الجوانب التى تؤثر فى هذا البناء الدرامى مثل :

١ - أسلوب توصيل الفكرة للأطفال .

٢ - مصادر الكتابة لمسرحيات الأطفال .

٣ - خصائص الكتابة لمسرحيات الأطفال .

٤ - إخراج المسرحية شكلاً وبناء .

٥ - دور بعض الأساليب المساعدة فى الإخراج مثل : الموسيقى - الديكور - والتجهيز .

(١) أسلوب توصيل الفكرة :

أ - تعليق الراوى أو تسلسل الأحداث :

ذهبت معظم عينة الرواد إلى أهمية تعليق الراوى (٦٧٪) أو المؤلف موضحاً أهداف المسرحية وسير الأحداث ؛ وذلك لمساعدة الأطفال على المتابعة والإستيعاب للمعانى ، فى حين أنه فى رأى معظم عينة التربية المسرحية (٧٠٪) أن الأحداث هى التى ينبغى أن تبرز أهداف المسرحية (ضمانا لشد انتباه الطفل واعتماده على نفسه فى الفهم والوصول إلى المعلومات). وإلى ذلك ذهب عدد كبير من عينة الثقافة (٤٤٪) .

- أما عن أكثر المسرحيات جذباً : هل هى المسرحية المفهومة منذ البداية أم المسرحية التى لا تفهم إلا فى نهايتها ؟ أغلبية مجموعتى التربية المسرحية (٨٠٪) والثقافة (٦٧٪) تميل إلى أن تفهم المسرحية منذ البداية (أى إلى المسرحية التى تتسم بالتسلسل والبساطة حتى يستوعبها الطفل ويتلاءم معها) . على حين ذهب أكثر من نصف عينة الرواد (٥٦٪) إلى أهمية المزج بين كل من أسلوب التسلسل والتبسيط، وأسلوب التعقيد والإسهام الذى يشد الانتباه ويشوق، ومراعاة العمر بحيث يستخدم أسلوب العرض الأبسط مع الأطفال الأصغر عمراً .

ب - مصادر أفكار مسرحيات الأطفال :

المسرحيات التى سبق أن عرفها الأطفال كقصص مشهورة فى مقابل المسرحيات الجديدة . ويلاحظ اتفاق نسبة مرتفعة من كل عينتى التربية المسرحية (٦١٪) ، والثقافة (٦٣٪) على تفضيل المسرحيات الجديدة (زيادة فى المتعة ، وإضافة لمعلومات وأفكار جديدة) ؛ ولأن الطفل يحب الجديد فى رأيهم .

أما عينة الرواد فإن (٦٢٪) من العينة تفضل أسلوب المزج بين المسرحيات المعروفة والمسرحيات الجديدة ؛ لأن الأطفال فى حاجة إلى الاثنين : الجديدة فيها عنصر التشويق ، وتساعد على اكتساب شىء جديد . على حين أن المسرحيات التى سبق للأطفال معرفتها تصلح للأعمار الأصغر لأنه يسهل فهمها وتتبع أحداثها.

- أما عن المصادر المفضلة لمضمون المسرحيات المكتوبة للأطفال ؛ فقد أعطت العينات تصوراً عن المصادر التى تفضل أن يستمد مضمون المسرحيات منها وإن اختلف ترتيب أهميتها من عينة إلى أخرى ، ومنها تقاليد ومشكلات البيئة .

- الحكايات والأساطير الشعبية والوطنية والتاريخية وحياة العظماء .

- المناهج الدراسية ومظاهر الطبيعية والاكتشافات العلمية .

- التراث الدينى والبطولات الدينية .

- الربط بين حاجات الطفل وخصائصه ومضمون القصص التى تقدم .

- القيم الخلقية والسلوكية من خلال الحدوته ذات الأهداف .

- القصص العالمية المشهورة .قصص البطولات والمغامرات والخيال .

- أهم خصائص الكتابة الملائمة لمسرحيات الأطفال :

ترى عينات البحث الثلاث أن هناك خصائص للكتابة للطفل يجب مراعاتها وهى :

١ - البساطة فى اللغة والفكرة والحوار .

٢ - وضوح القيم والمفاهيم والبعد عن التعقيد والغموض .

٣ - تتضمن نوعاً من الخيال .

٤ - استخدام الجماليات والموسيقى والديكور والملابس والإضاءة .

٥ - الكتابة والإخراج فى ضوء فهم مشكلات الطفل وحاجاته ومزاجه .

٦ - ملاءمة المعلومات والمعالجة الدراسية لعمر الطفل واهتماماته .

٧ - القدرة على مخاطبة وجدان الطفل وتشويقه وجذبه وشد انتباهه .

خامساً : إخراج المسرحية وعرضها :

أولاً : إخراج مسرحيات الأطفال :

فيما يتصل بأهم ما يتميز به إخراج مسرحيات الأطفال ، رأت عينات البحث أن أهم عناصر الإخراج للأطفال هو البساطة والوضوح ، ويلى هذا جاذبية العرض وإضفاؤه نوعاً من البهجة من خلال الحركة والفكاهة والموسيقى ، ثم الإبهار الذى يساعد على التشويق وتنمية الخيال .

- أما عن الأسلوب المفضل للتشويق ، فى عرض أحداث المسرحية لقد اتضح اتفاق معظم أفراد العينات الثلاث على تفضيل أسلوب عرض الموضوع (أو المشكلة) وترتيب أحداثها ؛ وذلك لإمكان متابعة الأطفال لها ، ومشاركتهم لأحداثها ، ومساعدتهم على توقع الأحداث التالية .

- وعن المدة الملائمة لعرض مسرحية الأطفال بأكملها كان هناك شبه اتفاق على عدم تجاوز مدة المسرحية المقدمة للطفل ساعة ونصف أو ساعتين ، تتخللها استراحة ومحاولات لجذب انتباه الطفل ؛ حتى لا يتعب ويمل . وكان من أهم مبررات مدة العرض القصيرة تجنب ملل الأطفال وتشتت أفكارهم وانشغالهم عن المسرحية ، أو القدرة على مواصلة جذب الأطفال واستيعابهم للعمل .

- وبالنسبة للعدد الملائم لفصول المسرحية فقد رأت عينة التربية المسرحية أنها تفضل بالدرجة الأولى المسرحية ذات الفصل الواحد ؛ على حين أن العينتين الأخرين تفضلان المسرحية ذات الفصلين ، وإن لم تغفل العينات الثلاث أهمية عمر جمهور الأطفال ونوع المسرحية المقدمة فى تحديد عدد الفصول المقدمة أما أهم مبررات عدم الإكثار من فصول المسرحية فكانت :

قدرة الطفل على المتابعة والانتباه والتركيز وعدم التشتت وعدم الملل .

ثانياً : الموسيقى فى مسرحيات الأطفال :

١ - فى المسرح البشرى للأطفال :

عن نوع الموسيقى المفضل فى المسرح البشرى : هل الموسيقى الحية التى تعزفها فرقة موجودة بالمسرح ، أم موسيقى مسجلة ؟ . اتجهت معظم الإجابات إلى تفضيل الموسيقى الحية فى المسرح البشرى ؛ وكان أهم مبررات تفضيل استخدام الموسيقى الحية فى مسرح الأطفال البشرى ، أنها :

أ - أكثر تأثيراً وجذبا لانتباه السامعين .

ب - تزيد من تفاعل الأطفال مع الممثلين ومعايشتهم لهم .

جـ - تبعث الحيوية فى العرض .

د - تصاحب التمثيل أكثر ، وتراعى الصوت .

هـ - أما فى مسرح العرائس فإن الموسيقى المسجلة هى التى حازت أكبر قدر من اتفاق أفراد المجموعات الثلاث . أما أهم مبررات استخدام الموسيقى المسجلة فى مسرحيات العرائس فكانت كالتالى :

حتى تكون متمشية مع عالم الخيال وعدم واقعية العرائس ، وتتيح للطفل أن يستخدم خياله فى متابعة حركات العرائس دون تشتت .

وعن المفضل فى مسرحيات الأطفال هل هى الموسيقى المشهورة ؟ ، أم فقرات موسيقية مؤلفة خصيصاً لكل مسرحية ؟ وكانت إجابات معظم أفراد العينات الثلاث فى اتجاه الفقرات المؤلفة خصيصاً . ومبررات ذلك هى :

١ - مضمون كل عمل وأحداثه ومواقفه يحتاج لموسيقى خاصة تعبر عنه وتتلاءم معه .

٢ - إمكانية صياغة الموسيقى بطريقة تتناسب مع عقلية الأطفال وإدراكاتهم.

٣ - حتى لا تكون روتينية .

أما أهم مبررات استخدام الموسيقى المشهورة فى :

١ - حتى يعرفها الطفل بسرعة وينفعل بها .

٢ - حتى يردد الأطفال أغانى المسرحية إذا كانت مشهورة .

٣ - المسرحيات المشهورة مثل : ألف ليلة وليلة وسندريلا لها موسيقى خاصة بها ، ومن المفيد الحفاظ على الموسيقى المعبرة عن المسرحية .

ولو حاولنا أن نعرف وظيفة استخدام الموسيقي فى مسرحية الطفل هل بهدف خدمة أحداث المسرحية أم بهدف جذب انتباه الأطفال ؟ نجد أن النسبة الغالبة من أفراد عينات البحث الثلاث توكد أهمية أن تلتحم الموسيقى فى بناء المسرحية ، ولا تعامل معاملة خاصة (مثل غيرها من وسائل العرض المسرحى كالنص والملابس والإضاءة والديكور) .

على حين أكدت نسبة من كل عينة لم تتعد ١٥٪ أهمية استخدام الموسيقى ، كوسيلة لجذب الانتباه ، وإن كان فى سياق الأحداث وخدمة لها .

أما أهم مبررات استخدام الموسيقى لخدمة أحداث المسرحية فهي كالآتى :

١ - لأنها جزء مكمل لباقى أجزاء المسرحية ؛ يساعد على إبراز معنى أحداثها .

٢ - لأن هذا يساعد على الاحتفاظ بوحدة العمل المسرحى وتكامله وهذا يساعد الأطفال على المتابعة .

ثالثاً : فترة الاستراحة :

وافق معظم أفراد عينات البحث على وجود فترة استراحة وكانت أهم مبررات

وجود فترة للاستراحة هى :

١ - استعادة الطفل لنشاطه وهذا يمكنه من مواصلة متابعة أحداث المسرحية دون ملل .

٢ - حتى يجد الأطفال وقتاً لطلباتهم وقضاء حاجاتهم .

٣ - تعطى فرصة للتحدث والمناقشة بين المتفرجين من الأطفال .

٤ - تعطى فرصة لتغيير المناظر .

أما أهم مبررات عدم وجود فترة استراحة فقد كانت : متابعة تسلسل الأحداث والربط بينها دون تشتت .

كما فضل معظم أفراد عينات البحث أن تترك للأطفال حرية الحركة أثناء فترة الاستراحة .

سادساً : الممثلون :

أولاً : خصال الممثلين فى مسارح الأطفال :

(١) عدد الأبطال :

باستعراض آراء أفراد عينات البحث الثلاث فى عدد الأبطال المفضل فى مسرحية الأطفال نجد أن ٥٧٪ من عينة التربية المسرحية فضلت وجود أكثر من بطل فى المسرحية ؛ وأغلب الظن أن هذا التفضيل مصدره أن المسارح المدرسية تعتمد أساساً على تنمية الهواية بين أكبر عدد من التلاميذ . أما ٥٩٪ من عينة الثقافة و ٥٦٪ معينة الرواد فقد فضلوا وجود بطل لمسرحيات الأطفال ؛ وقد يرجع هذا إلى أن المسرح الذى يهدف العاملون بالثقافة والنقاد والرواد إلى تقديمه للأطفال يجمع بين مسرح يعتمد على أكبر قدر من الإجادة والاتقان من ناحية ، وعدم تشتت الأطفال بين الأبطال والأحداث من ناحية أخرى .

(٢) أهم أساليب النهوض بتكوين ممثل متخصص لمسرح الطفل :

عن صفات الممثلين : أورد أفراد العينات الثلاث هذه الصفات :

أ - الدراسة المتخصصة والثقافة والخبرة بمسرح الأطفال .

ب - الإيمان بالرسالة والهواية للعمل من أجل الأطفال ومعهم .

جـ - أن يكون خفيف الظل والحركة .

د - وذكر البعض صفة الممثل الشامل (الرقص ..... والغناء ..... الخ) .
أما عن نوعية التدريب المطلوب للممثل : فقد تركزت فى كل من :

أ - دراسة نفسية وتربوية لخصائص الطفل وميوله واتجاهاته ونموه .

ب - دورات تدريبية خاصة فى التمثيل للأطفال .

جـ - تزويده بمهارات تزيد من قدرته على معايشة الأطفال .

أما المناخ الذى يساعد على ظهور الممثل الجيد : فقد تحددت أهم ملامحه فيما يلى :

- تشجيع كتابة نصوص ومؤلفات مسرحية .

- تشجيع التمثيل والإخراج للأطفال ، بعمل جوائز ومسابقات .

- تبنى المواهب وتشجيعها .

- توفير المشرفين والمتخصصين على الفرق .

- توفير المسارح وأماكن التجميع بالنوادى والمدارس وغيرها .

- توفير الإمكانات والميزانيات اللازمة .

(٣) أساس اختيار الممثلين بمسارح الأطفال :

رأت ٧٥٪ من عينة الرواد والنقاد أنه يجب أن يتم تكوين فريق ثابت من الممثلين المتخصصين فى مسرحيات الأطفال . على حين أن الأولوية لدى كل من عينتى التربية المسرحية (٥٤٪) والثقافة (٩٪) لتكوين الفريق حسب ظروف ونوعية كل مسرحية .

أما أهم مبررات تكوين فريق ثابت فهى :

- أن هذا يزيد الخبرة بالعمل المسرحى للأطفال .

- وجود الفريق الثابت سيساعد على ازدهار التأليف والإخراج والتمثيل للأطفال .

- يزيد الارتباط بين كل من الممثل والطفل .

أما مبررات أن يكون اختيار الفريق حسب المسرحية :

- تدريب أكبر عدد من الأطفال .

- اكتشاف وجوه جديدة مناسبة لكل مسرحية .

٦ - من أكثر اتقانا لدور الطفل : هل الممثلون الصغار أم الكبار أكثر إتقانا لدور الطفل ؟ يميل ٨٨٪ من عينة التربية المسرحية (المسرح المدرسى) إلى ترجيح أن الممثلين الصغار أكثر اتقانا لهذا الدور ، ويليهم ٦٧٪ من عينة الثقافة، ثم ٥٥٪ من الرواد :

وتركزت أهم مبررات هذا الرأى فيما يلى :

أ - صدق تعبيرهم ومشاعرهم .

ب - أكثر قرباً وتشابهاً مما يجعلهم أقرب إلى التعاطف معهم .

لكن هناك نسبة تبلغ ٣٣٪ من عينة الرواد ترى إمكان الاستعانة بأى من الكبار أو الصغار حسب درجة الإتقان المطلوبة وملامح الدور . على أن هناك أدواراً يحسن أن يقوم بها الممثلون حيث تلائم طبيعتهم أو تثبت فيهم قيما إيجابية مثل:

١ - الطفل أو الابن .

٢ - أدوار التقليد والتشبه بالحيوانات والطيور ، أو الأدوار الخيالية .

٣ - بعض الأدوار التى تبث فيهم الخير والصدق والحب والوفاء أو الشجاعة والمخاطرة .

على أن هناك أدواراً يفضل أن يقوم بها الكبار حتى يكونوا أكثر اقناعاً وأقل مبالغة ، كدور كبار الأقارب والشيوخ ؛ أو لكى يتم تقديم الأدوار الشريرة دون مخاطرة لمحاكاة الطفل لها .

أما عن الشروط التى ينبغى أن تتوافر فى الطفل عند أختباره ضمن فريق تمثيل :

١ - الأداء الجيد والتلقائية والقدرة على التعبير والتقليد بالوجه والحركات .

٢ - الذكاء والقدرة على الانتباه والاستيعاب .

٣ - عدم الخجل والجراءة ، وقوة الشخصية .

٤ - توفر الميول والهوايات والاستعداد للتمثيل .

أما عن عمل الطفل فى مسرح الأطفال ، وهل يفضل أن يكون هواية أم احترافاً ؟ فإن الإجماع يكاد ينعقد على أن تكون البداية بالنسبة للتمثيل للأطفال هواية وليس احترافاً ، حتى يكبر ؛ ومبرراتهم لذلك :

١ - عدم الإعاقة عن مواصلة الدراسة وطلب العلم .

٢ - حتى ينمو التمثيل كفن وثقافة ولعبة وحب وليس كعمل يأخذ عليه أجراً مادياً .

٣- حتى لا تتأثر شخصيته تأثراً ضاراً مثل أن يصبح إنساناً يحب الظهور .

٤- حتى لا يتحمل مسئوليات العمل ومشاقه من وقت مبكر .

سابعاً : تصميم مسرح الأطفال وتنظيمه :

أولاً: تصميم مسرح الأطفال :

(١) مسرح خاص بالأطفال أم مسرح يلائم كلا من الكبار والصغار ؟

بتوجيه هذا السؤال إلى افراد عينات البحث كانت معظم الإجابات فى اتجاه تأييد إعداد مسرح خاص للأطفال منذ البداية . أما أهم مبررات هذا التأييد فهى :

١- مراعاة احتياجات مسرحيات الأطفال التى تخاطب مدركاتهم ، وتستجيب لاحتياجهم .

٢- إعطاء الأطفال الإحساس بالأهمية .

٣- مراعاة الأبعاد والتكوينات المناسبة للأطفال .

(٢) الصفات التى ينبغى أن تتوافر فى صالة مسرح الأطفال :

١- أن تكون متسعة جيدة للتهوية ، متدرجة ، جيدة الإضاءة ، مريحة ، مصممة بديكور وملصقات ملائمة للطفل ، وتتوافر فيها معدات صوت جيدة .

(٣) أهم صفات خشبة المسرح - فى رأيهم - كانت :

١- أن تكون فى مستوى رؤية الأطفال (غير مرتفعة) .

٢- واسعة لتمكن من المشاهدة ، ذات ديكور بسيط وإضاءة جيدة .

(٤) أهم مواصفات المقاعد - فى رأيهم - كانت :

١- مناسبة لحجم الأطفال .

٢- مريحة ، ثابتة غير متحركة ؛ حتى لا تحدث ضوضاء فى أثناء العرض .

٣- متدرجة لتسهل رؤية الجميع .

٤- مصفوفة على شكل دائرى ؛ لتعطى الإحساس بالأسرة ، مع حرية الحركة .

٥- قريبة من خشبة المسرح .

٦- ملونة أو لها أشكال جذابة .

ثانياً : تنظيم المسرح وعروضه :

١- أسلوب العرض : كان السؤال أيهما تفضل عرض مسرحيات الأطفال

بطريقة تتسم بالروعة والفخامة والإبهار ؟ أم تفضل البساطة وعرض الشخصيات بطريقة معبرة عن ملامحها الأساسية ؟

وجاءت الإجابة أن ٨١٪ من أفراد عينة التربية المسرحية و ٦٧٪ من عينة الثقافة تميل إلى البساطة بينما ترددت أفراد عينة الرواد بين البساطة (٤٤٪) والإبهار (٤٤٪) ولكل منهما مبرراته .

أهم مبررات البساطة :

١- عدم انصراف الأطفال عن الهدف الأساسي .

٢- حتى تكون الصورة واقعية وملموسة .

٣- سهولة الفهم والاستيعاب .

أما مبررات التردد بين الإبهار والبساطة فهي :

- الإبهار أكثر ملاءمة للمسرحيات الاستعراضية والأطفال الصغار .

- أما البساطة فتتناسب مع المسرحيات التي تقدم أفكار الأكبر سناً .

٢- الإعلانات :

معظم أفراد عينات البحث أيدت اتفاق الإعلانات مع مضمون المسرحية مع عدم إغفال جمال العرض وجاذبيته.

٣- وعن أجر الدخول اتجهت الأغلبية في كل العينات إلى أهمية تحصيل أجور رمزية وليست حقيقية .

ثالثاً : المسرح المتنقل :

رأت أغلبية عينات البحث (التربية المسرحية ٩٣٪ ، الثقافة ٨٩٪ ، الرواد ١٠٠٪) ضرورة وجود مسرح متنقل للطفل ؛ حتى تمتد خدمات المسرح والثقافة المسرحية إلى « القرى والنجوع والمناطق النائية والأحياء الشعبية والمناطق المحرومة من وجود مسرح » .

أما نوعية هذه المسرحيات التى يتضمنها المسرح المتنقل فهى :

١- مسرحيات تناسب البيئة التى تقدم إليها .

٢- مسرحيات التراث الشعبى والقومى .

٣- مسرحيات تتسم بالبساطة وعدم الاعتماد على الديكور .

٤- عروض ترفيهية وتربوية من خلال المنوعات والأوبريتات والأعمال الكوميدية البسيطة .

وبشكل عام : أى عروض من شأنها أن تساعد على تنمية القيم السلوكية الإيجابية من خلال وسائل ترفيهية .

ملحــق

مشروع مجلة نموذجية للأطفال

العــدد صفــر مــن مجلــة

ياسين وياسمين

ســن ٤ - ٧

صادر عن المركز القومى لثقافة الطفل والورشة
التجريبية العربية لكتب الأطفال ، القاهرة : ١٩٨٤


مشروع مجلة نموذجية للأطفال
من سن ٤ إلى ٧ سنوات
ياسين وياسمين


ياسين
ن ن ن
جرس الباب..
أنا أفتح الباب!
أنا أفتح الباب !!!!
لا .. أنا أفتح الباب!
لا ... أنا أفتح!
لا ... أنا أفتح!
لا ... أنا!
لا ... أنا


وياسمين
من يفت
الباب !
أنا!
أنا!
؟
؟
لا أحد!
إنصرف!
ربما كان أحد أصحابي!
لابد أنها كانت
إحدى صاحباتي



قبل طلوع ، صحا من نومه

على رنين جرس ، ووجد

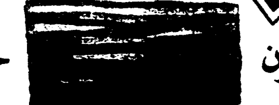
تتكلّم . طلبت منه أن يروح معها هي وهو

و فى فسحة على

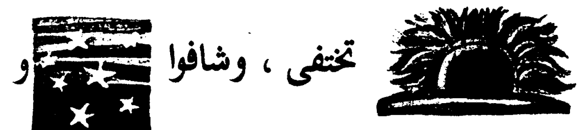
إلى

ركب الكّل ، ومشوا سكة طويلة ، حتى وصلوا إلى

وهناك ، قعدوا ليستريحوا فى ظل ،

وكان اللون  حولهم فى كل مكان .

ناموا كلّهم من التعب ، ولما صحوا من النوم شافوا

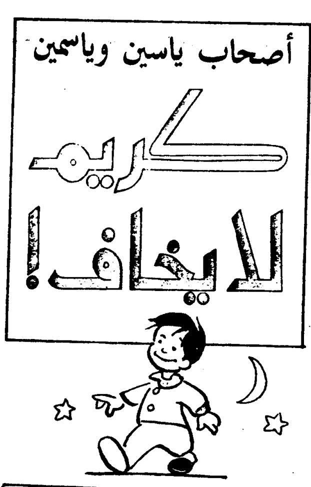
 تختفى ، وشافوا  و 

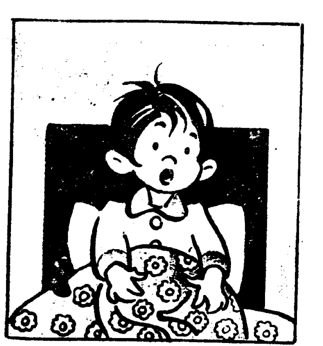
فى وسط السماء .

ركبوا  بسرعة ، ورجعوا إلى بيوتهم ،

وناموا يحلمون بـ

و  و 

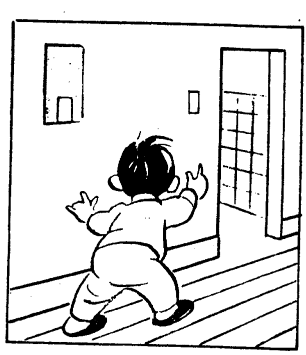




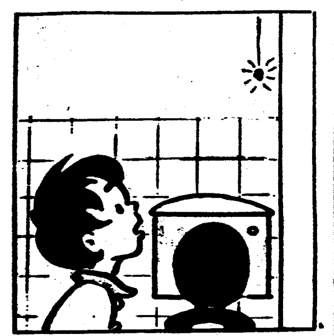
(١) كريم يخافُ كثيراً . أمسٌ صَحَا والجميع كانوا نائمين ، لأنه يريُد التبوُّلَ ، لكنه كانَ خائفا من الظُلْمة .



(٢) كريم لمْ يُحِبَ أنْ يُصَحِّى بابا أو ماما ، وقالَ لنفسه : « لا يمكنُ الانتظارْ وإلاَّ تبولْتُ فى السَّرير . وهذا لا يصِحُ وعمرى ٦ سنوات ! » .



(٣) قامَ كريمِ ومشى يرتجفْ . وكان يُفتِّشْ بيدِهِ عن مفتاح النُورِ فى الحائط . أخيرا وَجده . وأضاءَ النُورَ ،وعرفَ مكان باب الحمّام .



(٤) لما اقترب من المرحاض ، شاف كريم شيئاً أسودَ يتحرَّكُ ويمْشي على الحائِط ، فخاف ، ودقَّ قلبُهُ بسرعةٍ ، وزعق : « ماما ! »



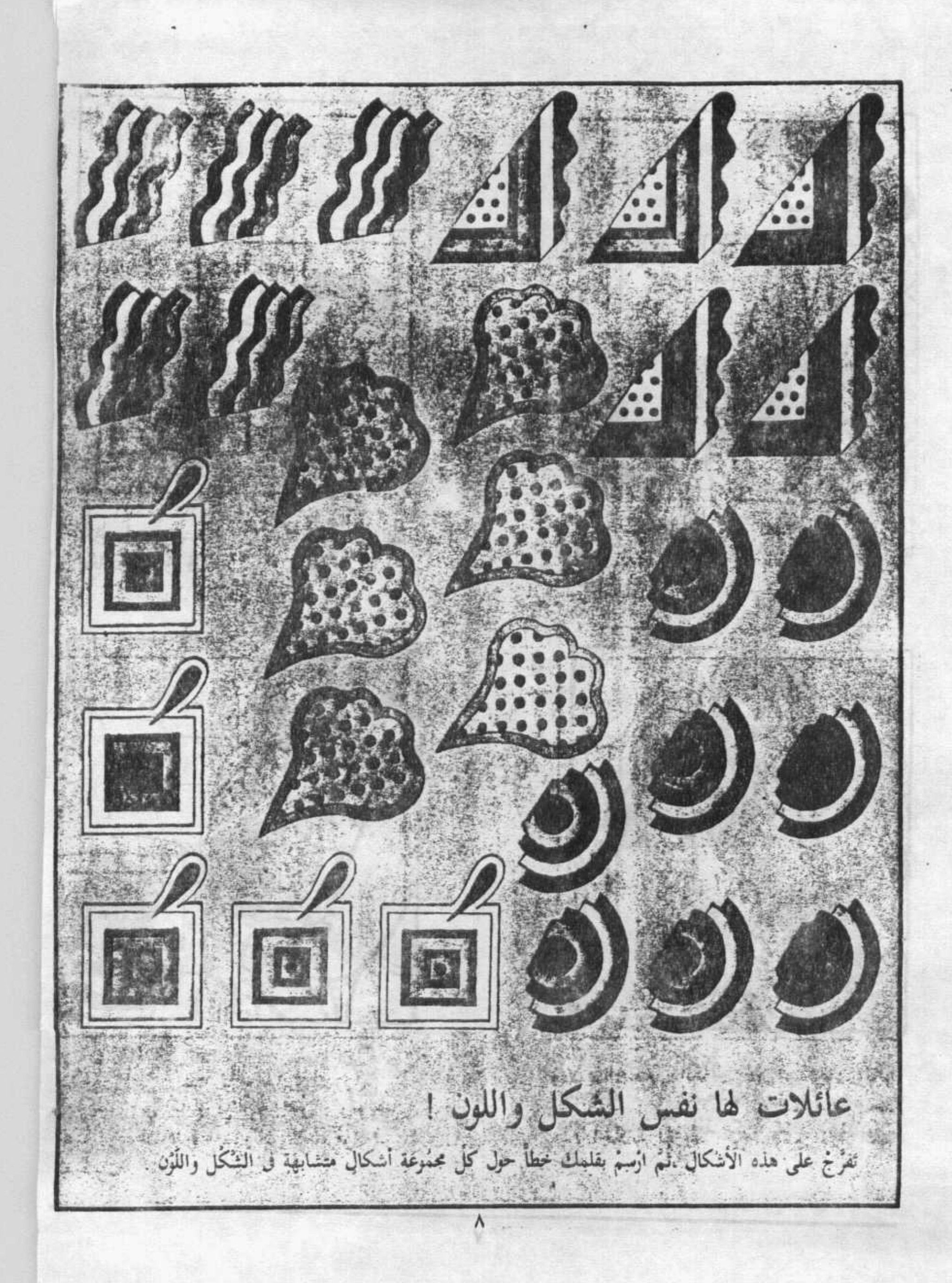
(٥)جرتْ ماما إلى كريم . فأشارَ لها إلى الشيءِ الأسودِ الذى يمشى على الحائط . كانَ عنكبوتاً كبيراً أسود .



(٦) جاءَ بابا أيضاً وقال : « هذا النوعُ مِنَ العناكِبِ غيرُ مضارٍ ، لكنَّه قَذِرٌ . وهوأيضاً يَصنَعُ خيوطاً قذرة » ، وكان لابد من قتل العنكبوت .

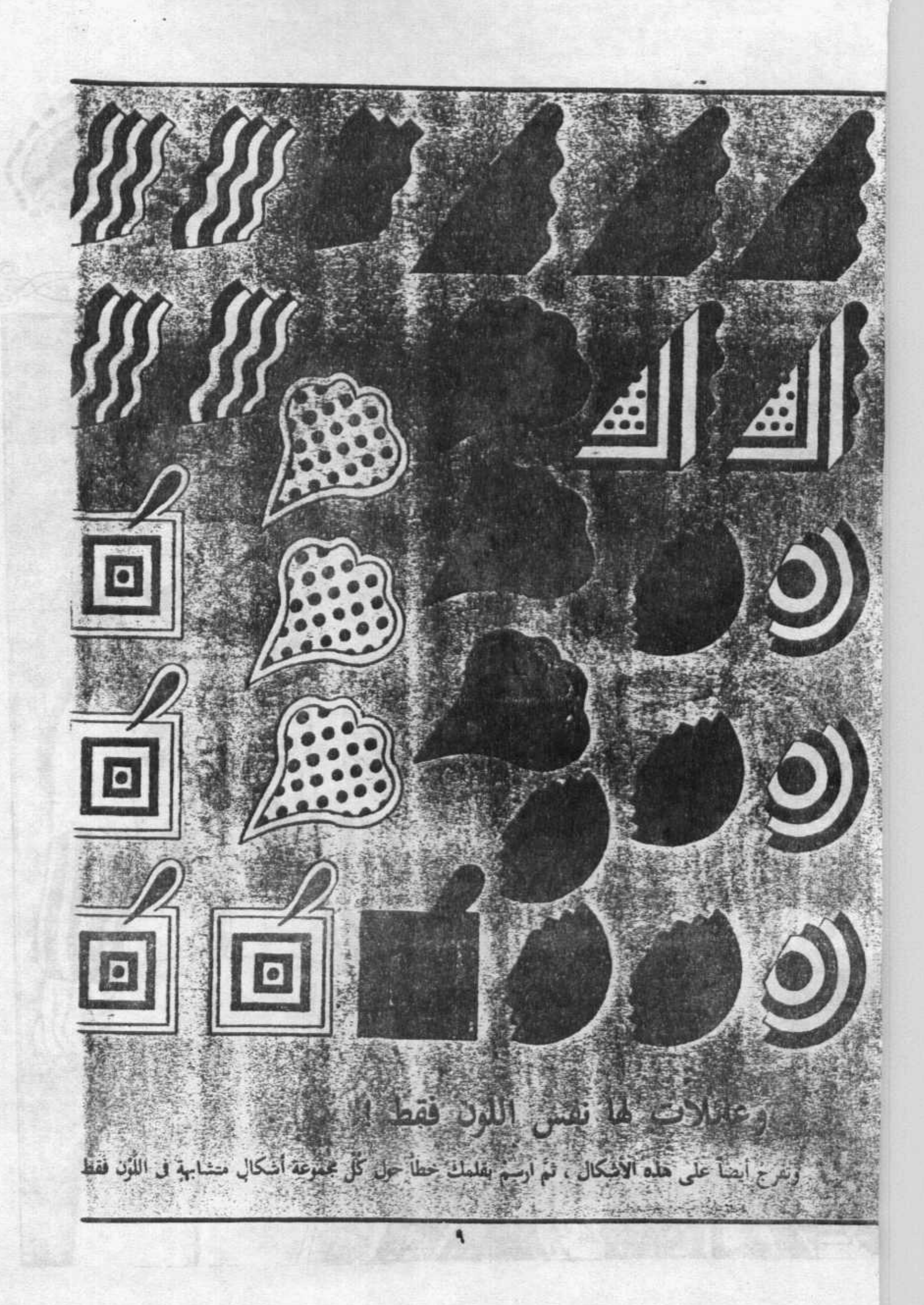


(٧) اجتمعَ الكلُّ حَوْلَ كريم وكانُوا يضحكُونَ ، حتَّى ضحك كريم أيضاً معهم .بعدَ هذه الحكاية لَمْ يَعُدْ كريم يخافُ كثيراً مِثْلَما كانَ .



عائلات لها نفس الشكل واللون !

تفرَّجْ على هذه الأشكال ، ثمّ ارسمْ بقلمك خطاً حول كلّ مجموعة أشكالٍ متشابهة في الشّكل واللّون .

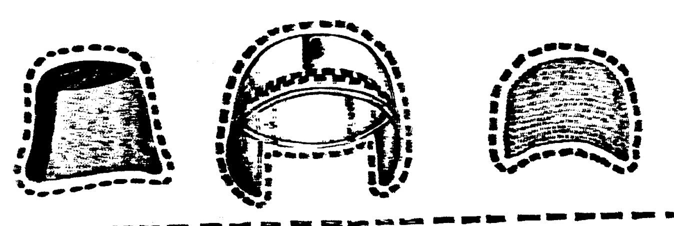


وعلامات لها نفس اللون فقط !!

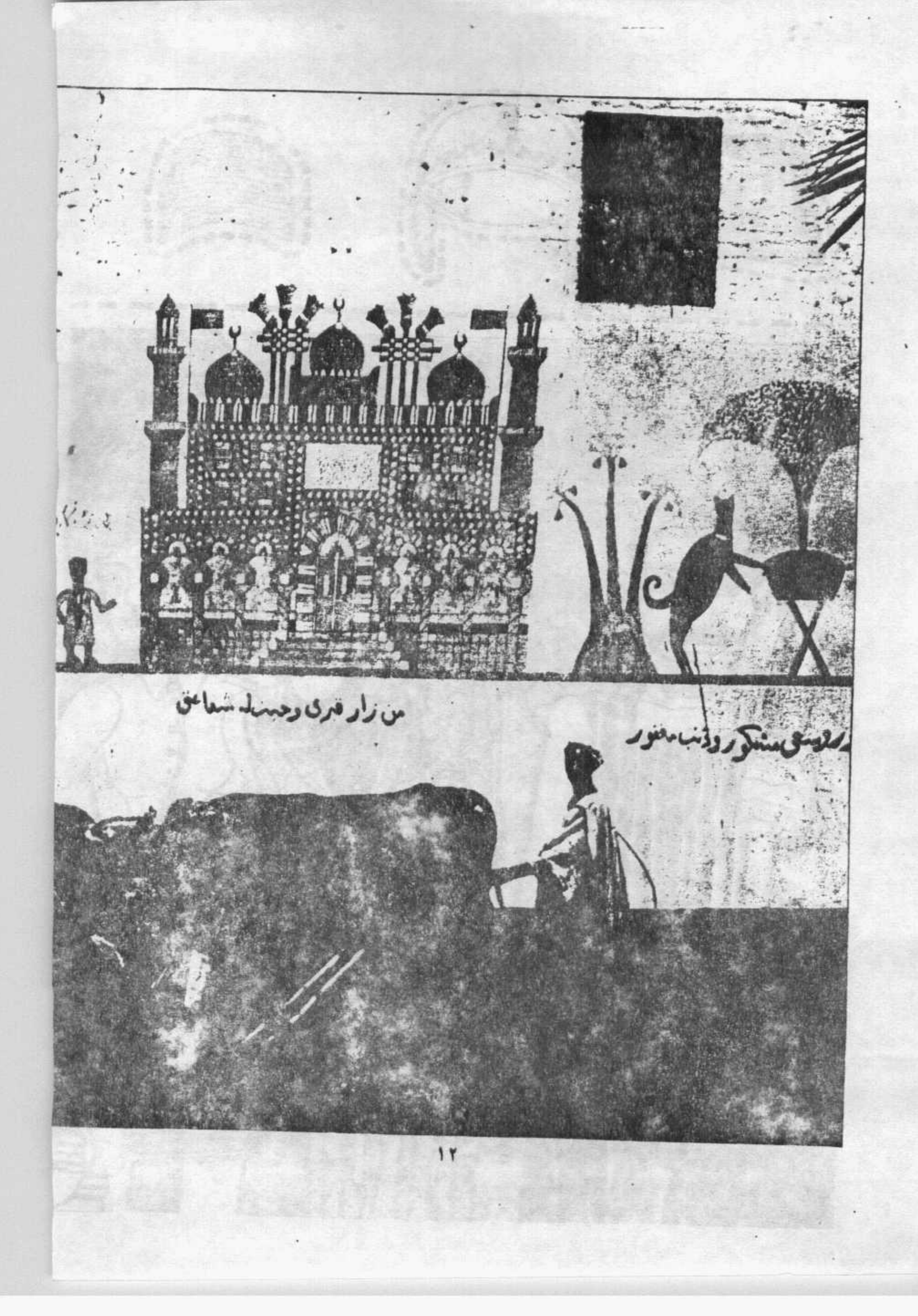
وتفرج أيضاً على هذه الأشكال ، ثم ارسم بقلمك خطاً حول كل مجموعة أشكال متشابهة في اللون فقط



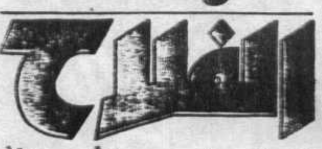

يوم فيه ريح شديدة !

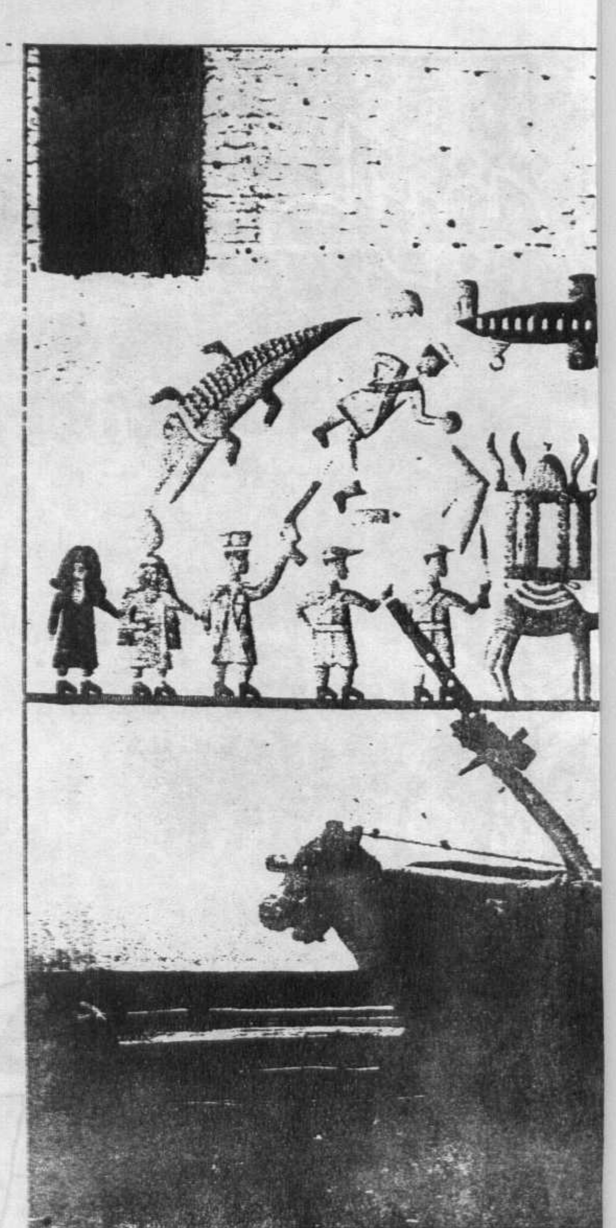





من زار قبري وجبت له شفاعتي
وسعي مشكور وذنب مغفور

أهل بلدنا





أكثر أهلِ بَلدِنا مصر فلاحون ، لأنْ النيلَ أعطَى بَلدَنا أرضاً كثيرةً للزراعة .

الفلاحُ يَعملُ في الأرضِ ويَزرَعُها . ويُخرِجُ لَنا منَ الأرضِ القمحَ والأرزَ والذُرةَ والقُطنَ والفُولَ والعَدسَ ، والبطَاطَا والبطّيخَ والشمَّـام ، ومَحَاصيلَ أُخرَى كثيرة .

العملُ في الأرضِ ليسَ سهلاً . والفلاحُ يَبدأُ العملَ قبلَ كلِّ النَاسِ . فهُوَ يَعمَل منْ ساعةِ طُلوع الشَمسِ حتَّى غروبِها .

الفلاحُ يَقلِبُ الأرضَ بالمِحراثِ ، ويَبذُرَ فيها البُذور . ويَسقِي الأرضَ قبلَ أنْ تَعطَشَ . ويَقطِفُ المحاصيلَ ويَجنيها .

عندَ الفلاحِ حيواناتٌ تُساعِدُه في العمل . عِندَهُ البَقرةُ والجاموسةُ والحِمَارُ والجَمَلُ ، وهو يُحِبُّ حَيَواناتِهِ كثيراً ، وهِيَ تُحِبُّهُ أيضاً .
الفلاحُ يُحِبّ العَمَلَ ، ويُحِبُّ أيضاً التسليَةَ والغناءَ والرَسمَ . أحياناً يُزيِّنُ الفلاحُ بيتَهُ ويَرسِمُ علَى الحائِطِ الرُسُومَ الجميلة .


تسميات طريفة
أذن الفنجال
★ رأس الدبوس ★ يد الملعقة ★
★ رجل الكرسي ★ رقبة الزجاجة ★
طريفة مشابهة




شجرة الحكايات



هذا المشروع ـ لماذا ؟

■ التقت فكرة من المركز القومي لثقافة الطفل مع خطط الورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال ، فقرر الاثنان التعاون معا في العمل لظهور هذه المجلة . فما هو المشروع ؟ ولماذا صدر ؟

هدفنا هو تقديم نموذج تجريبي من مشروع قابل للاستمرار والنمو فيما بعد . ليس بهدف إصداره بصفة دائمة (فكل من المركز أو الورشة ليس ناشرا تجاريا قادرا وحده على نشر الدوريات بصفة دائمة) . ولكن الهدف هو إنجاز الخطوات الأولى الصعبة للعمل ، بدءا بالبحوث والدراسات والتجارب العملية ، وصولا إلى العدد التجريبي المطبوع . وهو ـ في العملية الصحفية المهنية ـ الخطوة التي تسبق مباشرة الصدور للجمهور ،وعلى أساسها تتم الحسابات التفصيلية والإجراءات العملية النهائية لإصدار الدورية بشكل مستمر ، بعد فترة غير طويلة .

وربما تكون لهذا المشروع أهمية خاصة ، في وقت تخلو فيه مصر من دورية تخاطب الأطفال من فئة العمر المستهدفة (٤ ـ ٧ سنوات) ، ولم يصدر في مصر من قبل مثل هذه الدورية . بل لا يصدر حاليا في البلاد العربية كلها (٥٨ مليون طفل) دورية مثلها ، عدا واحدة فقط صدرت مؤخراً .

ونأمل أن يثبت هذا العدد النموذجي التجريبي لأهل المهنة والمربين ورجال التعليم والناشرين وسائر المهتمين ، إمكان تحقيق هذا العمل بإمكاناتنا المحلية الراهنة مهنيا وبشريا وتقنيا .كمانتمشم أن يقرّب العدد المطبوع التصور أهمية المشروع ، وإمكان نجاحه ثقافيا وعمليا . كما نتوقع أن يكون العمل تحريضا لسائر من يهمهم الأمر على فتح ملف الموضوع ، ومناقشته ،وطرح الخطط العملية ،واتخاذ الإجراءات لتحقيقه في وقت ليس ببعيد .

كما نرى أن من أهم وظائف هذا العدد المطبوع أن يجمّع الآراء والتقييمات والانتقادات من أوسع دائرة من المهتمين بالموضوع ، من رجال التربية والمعلمين وعلماء النفس والكتّاب والفنانين والناشرين ، بل من الأطفال أنفسهم في جهة واحدة . وقد تم ترتيب الإمكانات اللازمة لطرح هذه الآراء في ندوة موسعة شاملة . ونشرها في مجلد واحد فيما بعد ومن الممكن أيضا أن يصدر عدد ثان يتم فيه استدراك أي نواقص تظهر ، وتعديل ما تثبت ضرورة تعديله .

مجلة الطفل من ٤ ـ ٧ سنوات

لا تستهدف هذه المجلة أن تقدم للطفل مادة يقرؤها وحده ، حيث إن أقصى عمر لقرائها (٧ سنوات) ، وهو عمر الطفل الذي أنهى سنته الدراسية الأولى ولم يبدأ الثانية بعد . ولذلك فهناك ضرورة أن يشاركه أحد البالغين (الأب ـ الأم ـ الجد ـ الجدة ـ أخ أو أخت أكبر سنا ـ معلمة أو معلم ـ . إلخ) .

ولا بدّ أن يقوم هذا البالغ « بترجمة » النصوص ويشرح الموضوعات بلغة بسيطة يتفهمها الطفل حين الحاجة لذلك . ولذا فقد ألحقنا هذه الصفحات الموجهة للكبار بالمجلة ، لنقدم عليها شرحاً للهدف التربوي المستهدف من كل مادة ، واقتراحات لكيفية التعامل بالمادة مع الطفل ليحصل على أقصى فائدة ممكنةمن موضو المجلة .

وربما نعتبر أن من أهم أهداف المجلة الرئيسية أن نخلق علاقة وحواراً مفيد بين الطفل وبين الكبار ، مما يكون له أثر إيجابي هام على النمو العقلي وال للطفل ، وأيضاً على قدرة الكبار على فهم الطفل بشكل صحيح .

وفي غالب الأحيان ، تصدر المجلات المماثلة بصفة شهرية ، بحيث تظل متناول يدي الطفل طوال الشهر يعود إليها حيناً ويتركها حيناً آخر ، ويعاود الا على بعض المواد في كل مرة ، ويستعيد استيعاب المادة ، ويكرر حل ما سبق ح ويجيب مرة ومرات أخرى عن بعض الأسئلة التي توجهها إليه المادة . وعلينا أن ذلك ، ونشجع الطفل عليه مهما تكرر منه .

وعلينا أن ننظر باحترام إلى افتخار الطفل بحصوله على مجلة خاصة به ، يملك الكبار صحفهم ومجلاتهم . فقد أصبح طفلنا الآن على أول طريق القر والاطلاع على الرسوم وتحصيل الثقافة عموما . وهاهو يخطو أولى الخطوات طريق العلاقة والاعتياد بين الإنسان وبين المطبوع والمرئي ، تلك العلاقة ستستمر معه طوال حياته .

وقد حاول المشروع بقدر المستطاع أن يجعل المادة قابلة لأن تتعامل مستويات متعددة من العمر المستهدف ، بحيث يجد كل عمرمن الأعمار ف مادة جانباً يهمه ويثيره . وحاولنا ألا نجعل القرّاء من السن الأكبر ينظرون إلى التي تجاوزتها معارفهم باستهانة واستخفاف ، بأن جعلنا المادة المكتوبة والمصو على استثارة اهتمام كل شرائح العمر المستهدف . وحاولنا أيضا أن تكون كل مثيرة لاهتمام شريحة السن الأصغر من القراء وغير مستعصية على فهمهم على إمتاعهم وتسليتهم ، خاصة بمساعدة أحد الكبار .

وننبه إلى أن أهداف المجلة تتضمن زيادة الحصيلة اللغوية للطفل بإضا من المفردات الجديدة إلى العدد المحدود الذي يعرفه الطفل قارئ المجلة ، ويجب الشخص البالغ الذي سيكون بجوار القارئ الصغير عند تعامله مع المجلة أن على التعرف على عدد معقول من هذه المفردات الجديدة .

الأهداف العامة للمجلة

حددنا ـ منذ البداية ـ عدداً من الأهداف العامة والتربوية ، اخترنا أن تحكم المادة وتصميمنا لها . وهي أهداف إن لم تكن كلها قد ترجمت ـ في العدد ا الأول ـ إلى مادة تحققها ، فإنها على الأقل حكمتنا في تجنبنا لنشر مواد تناق هذه الأهداف . وقد كانت كالتالي :

ـ الشعور القومى . والانتماء للوطن والشعب والجماعة ، واحترام القيم الإنسانية الجماعية والروحية .

(٢) الإلمام بالمجتمع وتركيباته ، وبالتفاعل داخله ، وبالمواقف الاجتماعية : الايجابى منها والسلبى ، وبالأدوار الاجتماعية المختلفة .

(٣) التعريف بالطبيعة ، وبدورة الكائنات داخلها (ويشمل ذلك التعريف بالجسم البشرى ، والتركيب العضوى لباقى الكائنات الحية) ، وكذلك التعريف بالتغيرات فى باقى عناصر الطبيعية .

(٤) التعريف بالبيئة المحيطة ، سواء كانت البيئة الطبيعية ، أو البيئة التى يصنعها الإنسان .

(٥) تدريب الحواس باعتبارها الأبواب الأولى للمعرفة .

(٦) تقديم المثيرات التى تدفع الطفل لإعمال الذهن وللتفكير المناسب لعمره ، بهدف تنمية قدراته الذهنية وخياله وقدرته على الإبداع .

(٧) التعريف باللغة العربية الفصحى : الحروف الهجائية . والتمييز بينها ، وتسميتها ، والتعرف على المفردات ، وتركيب الكلمات ، والربط بين الكلمة ومدلولها ،وتنمية الثروة اللفظية ، والتمرين على النطق والقراءة .

(٨) التعريف بالأرقام ، والعد ،والحساب ، والتمرين على حل العمليات الحسابية البسيطة ، والاقتراب من الأسس البدائية للرياضة الحديثة عن طريق الألغاز العقلية والبصرية (على شرط صلاحيتها أيضا للأطفال الذين لا يدرسون منهج الرياضة الحديثة) . وتنمية القدرة على التمييز البصرى للأشكال الهندسية والقياسات والمسطحات والأحجام .

(٩) إعداد الطفل للتعلم بالطريقة الشكلية فى المدرسة الابتدائية ، وتعريفه بالورقة والقلم ، والكيفية المثلى للتعامل معهما .

(١٠)تنمية الاحساس بالجماليات ، والتذوق الفنى ، وتنمية القدرة على الإبداع .

(١١)تنمية الإدراك للرموز والاشارات سواء كانت لغوية أم بصرية .

(١٢)تنمية الإحساس بالزمن وإدراكه .

(١٣)التسلية والمتعة .

وكان من الصعوبات التى واجهناها محاولة ترجمة أكبر قدر ممكن من الأهداف التربوية إلى مواد للنشر وأن نطبقها فى صورة موضوعات وصفحات للعدد التجريبى الذى يقع فى ٣٢ صفحة فقط ، لم تكن لتستوعب سوى ١٩ موضوعا . لذا كان حتما علينا أن نترك بعض الأهداف لم نتناولها فى العدد الحالى لعدم اتساع الصفحات لها . ويختلف هذا الحال عنه فى حالة صدور مجلة بشكل دورى منتظم ، حيث يتمكن القائمون على العمل من وضع خطة لتطبيق الأهداف المرسومة على مدى سنة كاملة مثلا (١٢ عددا) .

وإذا كنا قد بينا أن هناك هدفا وراء كل موضوع من الموضوعات المقدمة للطفل ، فإن ذلك لم يكن يعنى أن نصنع مجلة تعليمية صرفة ، محشوة بالتوجيه العلمى فقط ، وخالية مما يسلى الطفل ويشغله بمايحبه ، ومما يثير حواسه إثارة طيبة . وإننا لنعلم أن مدى نجاح العمل الذى قمنا به ، سيكون بقدر قبول الطفل له واستمتاعه به ، وليس بقدر تمكننا من تملق عواطف الوالدين والمعلمين ، التى ربما تدفعهم إلى الترحيب بمجلة « حافلة » بالمواد « التعليمية » .

بعض الاعتبارات التفصيلية الأخرى التى حكمت اختيارنا لمادة المجله

(١) حاولنا اختيار الشخصيات والنماذج البشرية المرسومة من الواقع بملامحها وخصائصها المحلية (ياسين وياسمين فى من يفتح الباب ؟ . الشخصيات فى يوم فيه ريح شديدة . الفلاح فى موضوع أهل بلدنا . الحلاق والزبون فى شعرى طويل . شعرى قصير . أفراد الأسرة فى قصة الأخ الجديد) .

(٢) حاولنا تقديم الأماكن والأشياء داخل البيت وخارجه فى الرسوم بالصورة التى يراها الطفل فى واقعه (منزل ياسين وياسمين فى من يفتح الباب ؟ . المنظر الخارجى فى رحلة ! . دكان الحلاق فى شعرى طويل . شعرى قصير . منزل الفلاح وأدوات عمله فى أهل بلدنا . الأسرة المصرية العادية فى الأخ الجديد . الأدوات والخضروات فى اعمل طبق سلطة مع ماما !

(٣) حاولنا تناول تصوير الأشخاص والكائنات والأشياء فى الموضوعات المختلفة تناولاً مختلفا . بقدر الإمكان . عما هو شائع ، وواقع تحت تأثير الثقافات الأوربية والأمريكية ، وخاصة التجارى منها .

(٤) اختيار الأسماء الواردة فى النصوص من الأسماء الشائعة فى كل الأوساط الاجتماعية العريضة ، وعدم الاقتصار على الأسماء المستعملة فى الشرائح الاجتماعية العليا (راجع الأسماء المستعملة فى ياسين وياسمين . الأخ الجديد . أسماء وأوزان) .

كيف سار العمل فى الإعداد لهذا العدد ؟ وماذا بعد الصدور ؟

(١) تم الاستقرار على الصياغة النهائية للأهداف العامه والتربوية للمجلة بعد مناقشتها مع المستشارين التربويين للمشروع ، ووزعت منسوخة على عدد من مؤلفى المادة والرسامين لترجمتها إلى مشروعات لمادة العدد . بعد أن نوقشت الأهداف وشرحت تفصيليا وعمليا فى ثلاثة اجتماعات

(٢) قدم مؤلفو المادة والرسامون تخطيطات مبدئية ومشروعات أولية لموضوعات المجلة ، ونوقشت فى عدة اجتماعات حمسة . وعرضت على عينات من الأطفال من عمر قراء المجلة . وتم استبعاد بعض المشروعات ، كما تم التعديل فى بعضها بناء على المناقشات ، وعلى ردود افعال الأطفال .

(٣) تم تبويب المواد فى العدد ، وإنجاز تخطيطات متقدمة للصفحات ، وعرضت على المستشارين التربويين أيضا وكتب كل منهم تقريرا عن المادة المقترحة . وتمت مناقشة التقرير معهم ، وعلى اساس التقريرين والمناقشة تم استبعاد بعض المواد وابتكار موادجديدة بدلا منها ، وتعديل بعضها الآخر .

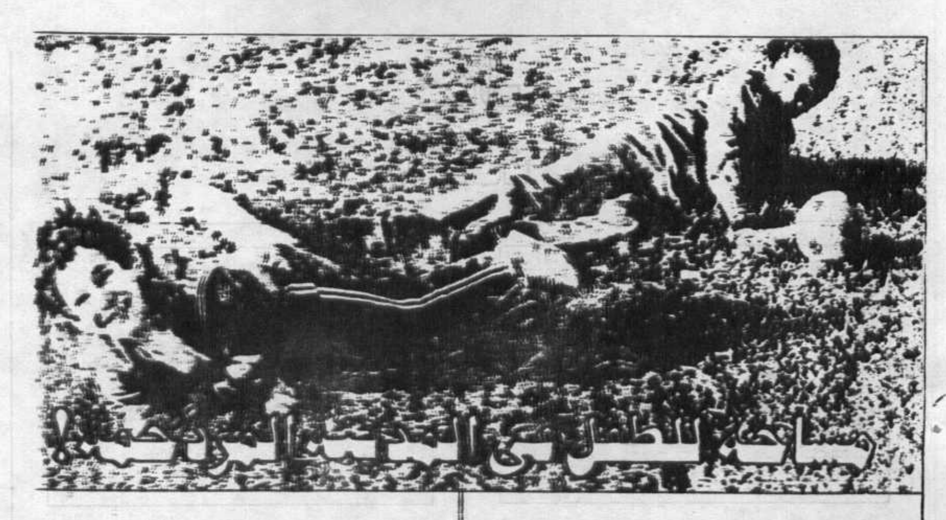
(٤) تم التنفيذ النهائى للمواد المتفق عليها بناء على مخطط الإخراج الفنى للمجلة . ودفع بها إلى الطبع .

(٥) من المقرر استطلاع اراء الأطفال من قراء المجلة حول العدد المطبوع ، بناء على استمارة استطلاع رأى يصممها المركز القومى لثقافة الطفل ويقوم بإجراء الاستطلاع وتحليله . وبنفس الوسيلة تستطلع اراء المهتمين فى هذا الحقل .

(٦) بناء على استطلاعات الرأى والتقييم ، يصدر عدد ثان من المجلة مستدركا النواقص ، وملبيا للاحتياجات الجديدة التى تظهر □

« محيى الدين اللباد »

محتويات العدد



مساحة للطفل في المدينة المزدحمة!!

لا أحد ينكر فضل المدينة على أطفالنا بما توفره لهم من مستوى تغذية ورعاية صحية أفضل نسبياً عما قبل . غير أن مدننا الكبيرة لا تعتني بتنمية قدرات الطفل الذهنية ، ولا بإعطائه الفرص ليتحرك حركة حرة وسط البيئة الطبيعية . ويوما بعد يوم يصبح موضوع انشغالنا بمتطلبات الطفل في غمرة مصاعب الحياة في المدن المزدحمة ، التي تكاد تخلو من أية مساحات مخصصة للطفل . وتقيم هذه المدن بتعقيداتها عوائق لا حصر لها أمام نمو قدرات الطفل الذهنية ، وتحد بحيطانها الخرسانية من حرية حركته ضمن الطبيعة . وقد زاد عمل المرأة الأم من صعوبة ظروف طفل المدينة .. فقد حرمته كثيراً من فرص التعامل مع البيئة الطبيعية لإشباع احتياجاته الروحية والذهنية منها ، برغم الأهمية الفائقة لهذه الاحتياجات ، خاصة في عمر الطفل في هذه المرحلة (٤ - ٧ سنوات) .

الاحتياجات الروحية والذهنية للطفل في هذه المرحلة

يتسم طفل هذه المرحلة بحب الاستطلاع ، والاكتشاف ، والرغبة في تعلم أشياء جديدة ، مثل فن الرسم والتشكيل ، والقص واللصق والتركيب والعمل اليدوي البسيط ، وكذلك الاستماع إلى القصص ، والموسيقى ، وممارسة وسماع الغناء ، هي الأشياء التي تفتح للطفل عالم الروح والعقل ، الذي سيتحدد على أساسه توازنه النفسي والذهني في الكبر - ويعرضه الحرمان من هذه الأشياء لعدم الاتزان وبلادة الحس ، وربما التخلف الذهني فيما بعد .

أهمية الحركة الحرة للطفل

تعد الحركة أكثر من ضرورية للطفل في هذا العمر ، فاحتياجه إليها لا يقل عن احتياجه إلى النوم وتناول الطعام - ويسبب الحد من حركة الطفل له كثيرا من المتاعب الجسمانية والذهنية التي تتفاقم في الكبر .

وإذا كنا جميعاً لا ننكر أهمية الرياضة المنظمة لهذا الطفل ، فإننا لم نتفق بعد على أهمية وضرورة اللعب الحر لقدرات الطفل الروحية والذهنية .. فإن هذا الاحتياج لا يجد بعد من يهتم به من أهل مدننا المزدحمة ، الذين نسوا في غمرة همومهم العملية أن يوفروا الأماكن الهادئة المخصصة للعب الأطفال . وفي غياب هذه المساحات ، تطارد طفلنا الضغوط النفسية منذ استيقاظه صباحاً وحتى ساعة نومه : ضغوط في الوحدات السكنية الضيقة [illegible] بالضجيج ، وفي الشوارع والحواري المكتظة ، وأيضا في المدارس التي تضطر - عاماً بعد عام - إلى زيادة أعداد المقبولين فيها ، بما يتعدى طاقتها ومساحتها بكثير .

دور الحضانة

من كل ما سبق تتأكد أهمية دور الحضانة لأطفالنا كعلاج للحس النفسي العقلي - ولكن أي دور للحضانة ؟!

ليس المقصود أن تكون هذه الدور مجرد أماكن مغلقة آمنة تستطيع الأمهات أن يتركن فيها أطفالهن حتى يحين إليهم بعد الفراغ من العمل - فمثل هذه الدور لن يضيف شيئاً للطفل المسكين ، ولن ينمي روحه ، ولن يساهم في تنمية قدراته الذهنية - بل لن تكون هذه الدور سوى قفص مغلق جديد من أقفاص المدينة - يزيد من الضغوط على هذا الطفل المسكين .

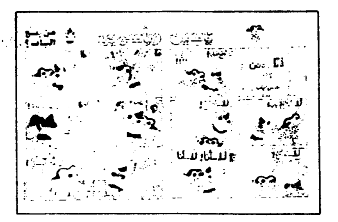
أما المطلوب الذي أصبح شديد الإلحاح ، فهو توفير دور الحضانة القادرة على أن تعوض الطفل ما سلبه منه زحام المدينة الخانق ، وعلى أن توفر له الهدوء والسكينة وتكون أيضا قادرة على إعطائه الاهتمام الكافي بتنمية ملكاته : دار الحضانة التي تستطيع منح الطفل الصغير مساحة كافية يتحرك فيها بحرية بعيداً عن الضغوط .

وإلى حين توفير مثل هذه الدور ، نلفت أنظار الأهل إلى ضرورة القيام بمبادرات - بالإمكانيات المتاحة أيا كانت - بقصد تعويض الطفل الصغير بعض نواقص الحياة في المدينة الكبيرة - ويتوجب عليهم بذل المحاولة الجادة ليوفروا لأطفالهم الإمكانيات البسيطة لممارسة النشاط الفني الموسيقى ، والغناء ، والقصص ، وليمنحوهم فرصة الحركة الحرة وسط البيئة الطبيعية (الحدائق العامة والبساتين - الحقول - الصحراء - مجالات المياه الطبيعية) .

ومهما تصورنا حجم العناء والهموم الإضافية التي سيلقيها على كاهلنا الطفل في ظروف المدينة الراهنة ، فإننا يجب ألا ننسى أن الإنسان الصغير الذي نتحمل المسئولية عنه ، لا يقل أهمية عن أي موضوعات عملية أخرى تستغرق الكثير من وقتنا وجهدنا واهتمامنا في كل يوم !!

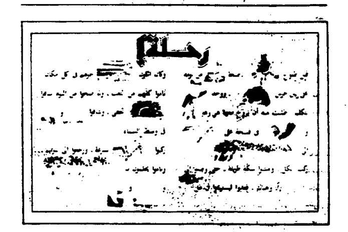
د. ملكون تاج

مواد العدد



ياسين وياسمين
من يفتح الباب ؟

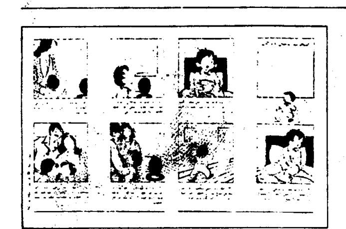
الغرض التربوى : التدريب على القراءة البسيطة ، وعلى تفسير المواقف فى الصور والرسوم .



رحلة !

الغرض التربوى : تنمية الثروة اللفظية ، وتربية القدرة على قراءة الرمز ، والخيال .

سيتعرف الطفل فى هذه القصة أن الرمز - سواء كان كلمة مكتوبة أو رسما مختصرا - هو تعبير عن شىء أو فعل أو معنى فى الواقع . وسيكون نجاح الطفل فى تحويل الرمز المرسوم إلى كلمة منطوقة تكمل سياق القصة ، شيئا مبهجا له .

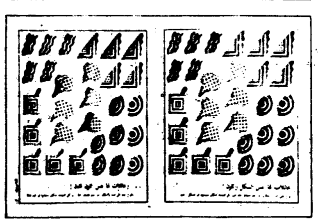


أصحاب ياسين وياسمين
كريم لا يخاف !

الغرض التربوى : التعرف على الظروف الواقعية فى حياة باقى الأطفال ، والتعرف على المواقف المتشابهة فى حياة الأفراد . (تواصل مع الغير) .

عندما يتعرف الطفل على الأحداث التى مر بها « كريم » صديق ياسين وياسمين ، سيجد أن ما يحدث له يحدث لكل الأطفال الآخرين . وسيتعلم ألا يخجل من نفسه بسبب بعض ما يتصوره نقائص تخصه وحده مثل : الخوف من الظلام . الخوف من الكائنات الغريبة . الخوف من عاقبة التبول فى الفراش .

كما سيتعلم أنه ليس فردا وحيدا ذا خصائص فريدة (سواء كانت إيجابية أو سلبية) .



عائلات لها نفس الشكل واللون
. . وعائلات لها نفس اللون فقط !

الغرض التربوى : عمل مجموعات من فئات ذات خاصية مشتركة ، منطق برياضة حديثة
يتعلم الطفل فى هذه اللعبة أن يصنف بنفسه مجموعات متشابهة فى صفتين ، ومجموعات تتشابه فى صفة واحدة . واللعبة هنا تقدم تدريبا متقدما ، حيث إن بعض الأشكال مجردة وليست عناصر من الواقع حول الطفل . ويستحسن لفت نظر الطفل إلى الحل الموجود على كل صفحة ، فيطلب منه البدء بالمرور بقلمه على الخط المنقط الذى يحدد المجموعة المحلولة ، ثم يستكمل باقى الحلول وحده .



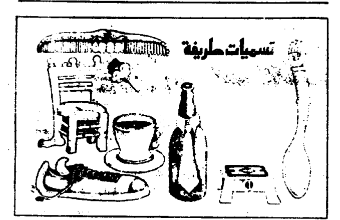
يوم فيه ريح شديدة !

الغرض التربوى : التمييز بين الانماط والأدوار المختلفة فى المجتمع المحلى .
يتعرف الطفل على نفسه بين عدد من الأشخاص الذين يؤدون أدوارا اجتماعية مختلفة . وخلال تعرفه على غطاء الرأس المناسب لكل شخصية ، سيتعلم الطفل أن هناك أدوارا وأنماطا اجتماعية مختلفة فى مجتمعه الكبير خارج البيت ، كما سيتعلم بعض المعلومات التى تميز كل شخص عن الآخر .
ومن خلال الحوار وأسئلة الطفل ، يمكن أن نوصل له معلومات إضافية . مثل كون الطربوش غطاء للرأس لبعض الأشخاص فى الماضى القريب ، ومعلومات أخرى مبسطة عن الفلاح ، والممرضة ، وشرطى المرور . . إلخ .



هل بلدنا : الفلاح

الغرض التربوى : التعرف على البيئة ، وعلى الفئات المختلفة من أبناء الوطن ، وعلى مميزاتهم ، والحض على الاعتزاز بهم .
سيكون مشوقا للأطفال من أهل المدينة ومن أهل الريف على السواء ، أن يتعرفوا على حياة الفلاح عن قرب ، من خلال صورة فوتوغرافية ملونة تقدم لهم فى إطار واحد : الفلاح ، وبيئته وقدراته ، وحيواناته ، وبعض أدوات عمله ، وتقدم لهم بعضا جانبا من نشاطه الروحى والإبداعى .



تسميات طريفة !

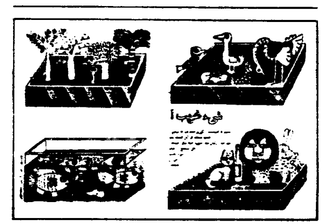
الغرض التربوى : إثارة الخيال بما هو غير مألوف .
لنساعد الطفل على العثور على رسوم كل مسمى ، ثم نلعب معه لعبة ابتكار صور مشابهة (مثل : شعر الفرشاة - وجه اللبن الحليب - إصبع الموز . . . إلخ) .



شجرة الحكايات

الغرض التربوى : إثارة الخيال وتنمية القدرة على الابداع
هنا نطلب من الطفل أن يتعرف على العناصر الموجودة على ك

فرع من فروع الشجرة (والذى ميزنا كلا منها بلون مختلف لسهولة التمييز بينها) ، ثم نسأله أن يؤلف من تلك العناصر حكاية من ابتكاره . المستهدف هنا إطلاق العنان لخيال الطفل بلا حدود . والنتيجة المطلوبة هى أى شكل من أشكال الربط يقوم بها الطفل بين العناصر المختلفة على كل غصن . ولا يجب أن نتوقع من مؤلفنا الصغير حكايات بالمعنى الحرفى للكلمة . ومن المهم أن نساعد الطفل على التغلب على خجله الذى سيمنعه من الإقدام على اختراع الحكايات كيفما كانت .

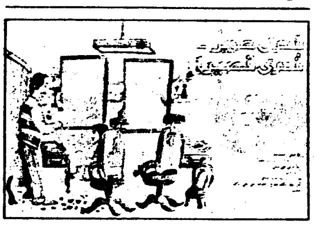


شىء غريب !

الغرض التربوى : تصنيف المتماثل وفرز الخارج عن التماثل (منطق ورياضة حديثة) .

نشرح الفكرة للطفل ، ونتركه للمحاولة وحده تحت الإشراف وبدون تدخل . إلا عندما يطلب المعاونة . يمكن أن نوجهه إلى الحل النموذجى فى المجموعة الأولى .

يمكننا أيضا أن نشرح للطفل فكرة التفريق بين الكائنات الحية والجماد إذا ما كان ذلك ممكناً تقبله . فكل العناصر الأساسية لكل مجموعة من المجموعات الأربع هى من الكائنات الحية (طيور . حيوانات . نبات . أسماك) ، أما العنصر الخارج عن التماثل فهو فى الحالات الأربعة من الجماد (حذاء . زجاجة . مفتاح . صفارة) .

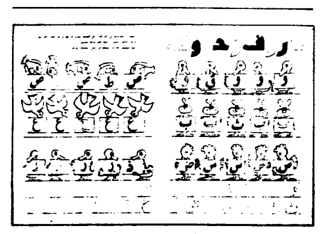


شعرى طويل . شعرى قصير !

الغرض التربوى : التعرف على البيئة الاجتماعية خارج المنزل ، والتدريب على قراءة صورة أو رسم به تفاصيل مركبة .

إذا كانت قراءة صورة مركبة بالنسبة للكبار شيئا معتادا ، فإنها بالنسبة للطفل فى سن قراءة هذه المجلة تدريب يتطلب منه جهداً ، وسيجد متعة فى إنجازه .

نطلب من الطفل على عناصر الموضوع واحدا واحدا ، سواء ما ذكر فى النص المكتوب أو ما لم يذكر . نساعد الطفل فى قراءة النص وفى التعرف على الأشياء والنطق باسمها .



حروف وحروف !

الغرض التربوى : التعرف على حروف الهجاء والتمييز بينها .

حتى لولم يكن الطفل قد عرف حروف الهجاء بعد ، فإن باستطاعته أن يمارس اللعب على هاتين الصفحتين ، على أنها لعبة من ألعاب الذكاء والتسلية (التصنيف وفرز الخارج عن التماثل) . ولكن ذلك اللعب سيكون . بلاشك . مدخلاً هاما لتعرفه على الحروف ، وعلى الاختلافات التى تميز كلا منها عن الباقى حتى لو كانت طفيفة . أما الطفل الذى يعرف حروف الهجاء ، فإن اللعبة ستعرفه بالتشابهات الدقيقة فى بعض الحروف التى ربما لم ينتبه إليها الطفل من قبل .



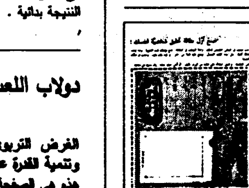
قصة العدد
الأخ الجديد !

الغرض التربوى : تنمية الحصيلة اللغوية (بالقراءة أو الاستماع) ، والتدريب على استيعاب أحداث قصة .
إذا لم يكن سن الطفل يسمح له بقراءة النص كاملًا وحده ، نقرؤه له بصوت مسموع ، ويمكن أن نترك له بعض المفردات السهلة ليقرأها بنفسه إذا كان قادراً على ذلك .
ومن المتوقع أن يوجه الطفل بعض الأسئلة إلى البالغين حول موضوع الحمل والولادة ، وهنا سيكون من الضرورى تقبل أسئلته تقبلا طبيعيا هادئا ، كما ستكون الأمانة والصدق مع اللباقة أشياء أساسية وضرورية .

أسماء وأوزان

الغرض التربوى : التعرف بشكل مبدئى على فكرة الأوزان والموسيقى فى اللغة العربية .
يشرح البالغ الفكرة للطفل مستعينا بالنموذج المحلول فى الصف الاول . ربما يحتاج الطفل إلى مساعدة منا فى نطق الأسماء فى كل صف بشكل واضح وصحيح .
بعد الفراغ من اللعبة الموجودة على الصفحة ، يمكننا أن نطلب من الطفل تأليف مجموعات أخرى من الأسماء لها نفس الأوزان . علينا أن نقبل منه أى أسماء يخترعها لمجاراة الوزن ، كما يجب أيضا أن نقبل منه أى محاولة - حتى لو كانت غير موفقة تماما - إذا اتضح منها استيعابه للمبدأ .

اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك !



الغرض التربوى : المشاركة بالتعبير والرسم ، والتعرف على بعض أنشطة الكبار .
إذا استطاع الطفل القراءة والكتابة نترك وحده ليملأ البيانات ، ونقدم له المساعدة بتعريفه على أماكن البصمة والتوقيع والصورة الشخصية . وإذا لم يكن الطفل يقرأ ويكتب بعد ، نطلب منه أن يُملى البيانات واحدة واحدة ، ونقوم نيابة عنه بكتابتها فى البطاقة . وفى الحالتين يترك الطفل وحده ليرسم صورة شخصية لنفسه . علينا أن نستقبل محاولة الصغير الأولى لوضع توقيعه استقبالا طيبا أيًا كانت النتيجة .



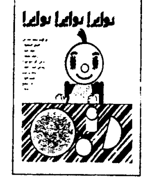
اعمل طبق سلطة مع ماما !

الغرض التربوى : تنمية المهارة اليدوية ،وتعليم المساهمة الاجتماعية فى حياة الأسرة .
من المهم جدا أن نبدأ بتطمين الأم والأب والبالغين الآخرين ، وتهدئة قلقهم على الطفل الذى سيسمح له هنا باستخدام سكين المطبخ « رسمياً » ! .
ونلفت النظر إلى أن الهدف المفترض دائما هو منع الخطر عن الطفل ، وليس تخويفه وإلقاء الرعب فى نفسه من أشياء ندخلها بأنفسنا فى نطاق المحرمات ونطاق الخطر الذى لا رادّ له . بالإشراف الدقيق و-ن بعد - كلما كان ذلك ممكنا - ، وبدون أن نعكس القلق والتوتر على الطفل ، وسيستطيع الشخص البالغ - بعد أن يعلم الطفل الطريقة الصحيحة للإمساك بالسكين - أن يمنع أى خطر للإصابة .
وسيكون مشجعا وسارا للطفل أن نستقبل النتيجة التى سيقدمها فى طبق السلطة استقبالا حسنا غير مبالغ فيه ، مهما كانت النتيجة بدائية .

دولاب اللعب

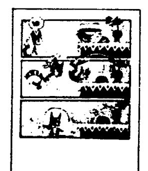
الغرض التربوى : إثارة الخيال وتنمية القدرة على الابداع
هذه هى الصفحة التى يمارس فيها الطفل التعبير بالرسم . على الكبار عدم التدخل أو التوجيه ، ويكتفى فقط باقتراح أدوات الرسم المناسبة . يجب أن نستقبل النتائج استقبالا حسنا مشجعا ، ولكن بدون مبالغة .يمكن فصل الصفحة بعد إتمام الرسم وتعليقها فى غرفة الطفل أو فوق سريره .

دواير دواير !



الغرض التربوى : التمييز البصرى للأشكال الهندسية والتعرف عليها .
يتعرف الطفل فى هذه الصفحة على شكل الدائرة فى الواقع الذى يعرفه . يمكن أن نكتفى منه بالتعرف على ٦ دوائر من ١٠ يضمها الرسم .

قطة ياسمين



الغرض التربوى : تنمية المهارة البصرية والتدريب على إدراك تسلسل الأحداث ومعناها من خلال رسوم بدون مساعدة نص .

دعوة

تدعو هيئة المشروع المهتمين والمتخصصين بهذا المجال ، والراغبين فى المساهمة بتقديم خطط أو مواد تربوية أو نصوص أو رسوم أن يتكرموا بالاتصال بـ :

المركز القومى لثقافة الطفل

٧ ش كمال الدين صلاح ، جاردن سيتى (القاهرة)
أو

الورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال

٤ شارع الملا ، المطرية (القاهرة)
وذلك بهدف تكوين هيئة تحرير للعدد التجريبى الثانى وللمشروعات المماثلة القادمة والموجهة لنفس فئة العمر .



دمية مجسمة :«المهرج »
(ملحق القص والتركيب)

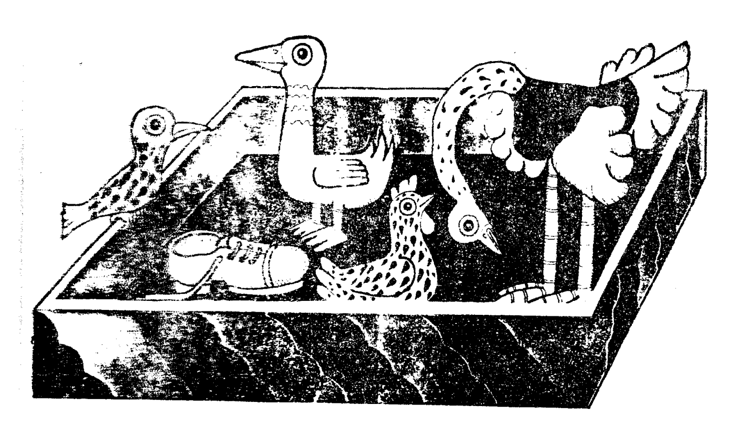
الغرض التربوى : تنمية المهارات اليدوية ، واستخدام المقص والمواد اللاصقة لتشكيل عروسة مجسمة .

عندما يتم صنع الدمية ، يمكن توجيه الطفل ليصاحب تحريكه الدمية بتقليد أصوات المهرج (ضحك ـ بكاء ـ صراخ ـ غناء) ، وهذا يعطى الطفل فرصة للتعبير عن نفسه بالأصوات .

كما يمكننا أن نوجه الطفل ليحاول صناعة قرطاس ملفوف من الورق العادى ، ويقوم بتلوينه بحرّية .



هٰذِهِ هِيَ شَجَرَةُ الحكاياتِ . للشَّجَرَةِ ٤ فُروع . علىَ كلِّ فَرْع نَجِدُ حكايَة . أنت تَخْتَرِعُ الحكايَةَ المَوْجُودَةَ علَىَ كلِّ فَرْع ،وتَحكيها . أنت تنظُر للرُّسوم علَى الفرع ، ثم تَحْكِى لنا الحكايَة !

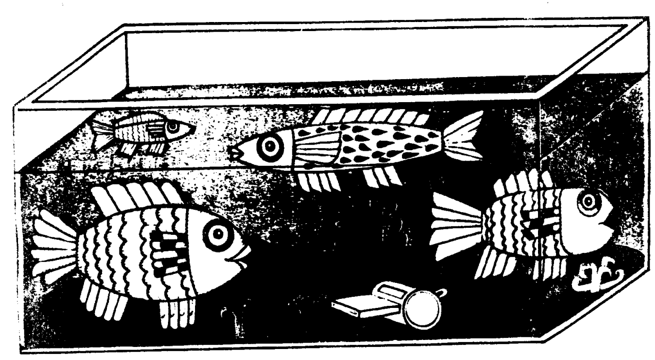


شيء غريب!

أمامك ٤ مجموعات كلّ واحدة فيها ٥ عناصر
لكنك ستجد في كل مجموعة شيئاً
غريباً عنها . وليس لهذا الشيء صلة بباقي المجموعة
هل تستطيع أن تعرف
الشيء الغريب
عن كل
مجموعة ؟





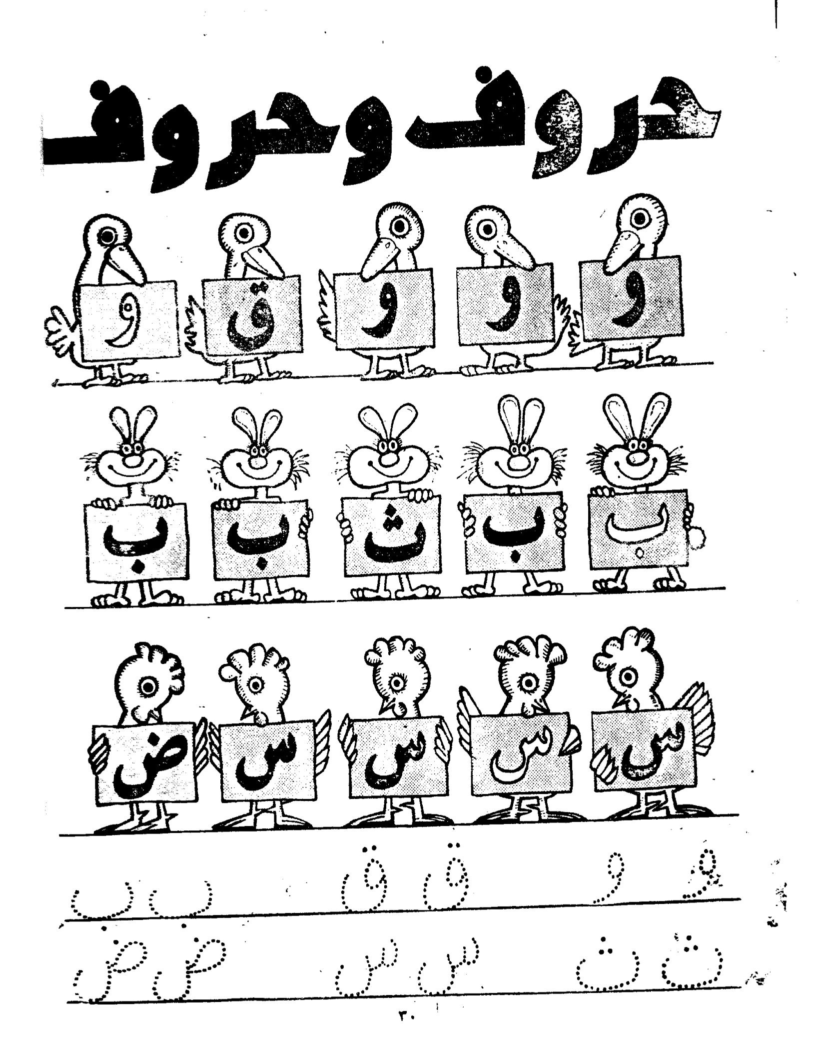


شعري طويل - شعري قصيرا!

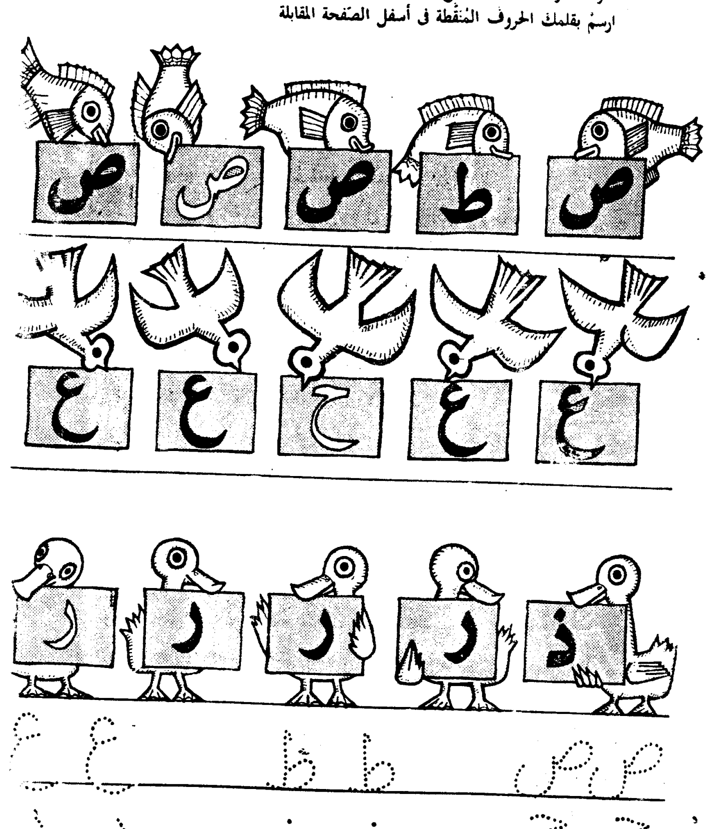
لا أعرِفُ مَتى يَطُولُ شَعْري .لا أرَاهُ وهُوَ يَطُول .
لكنّي فى أحَدِ الأيامِ ، أبصُ فى مِرآتى ، فأجِدُ شَعْرى
طويلاً .
لابد من الذهاب إلَى دكّان الحلاّقِ، لأقُصَّ شَعْرى .
دكّانُ الحلاّق فيهِ أشياءُ كثيرةُ وعَجيبةَ :
فيه كُرسىٌّ منْ نوعٍ مَخصُوصٍ يَدُورُ حَوْلَ نفسِه .
وفيه مَرَايا
وأمْشَاطٌ ، وآلاتُ صغيرةُ لِقَصِّ الشَّعْر
ومِقصّاتٌ ، وفُرْشَاةٌ وعُلْبَةٌ للبُودْرَة ،
وفُوطَةٌ .
وفيه حَوْضٌ وحَنَفِيَّةُ ماءٍ ،
وأمْواسٌ للحلاقَة ، وزُجَاجَاتُ عُطور .
وشَعْرٌ مَرْمِىٌّ على الأرض
وأشياءٌ أخرَى .
يومُ الاثْنَيْنِ هُوَ يَوْمُ إجازَةِ الحلاّقِ .
لكنَّ اليَوْمَ الدُّكّانَ مفتوحٌ ، فتفرَّجُوا معِى علَى الدُّكانِ
العجيب !

رسوم : نبيل تاج




حروف وحروف
و و و ق و
ب ب ث ب ب
س س س س ض
و و ق ق ب ب
ث ث س س ض ض

أمامك ٦ مجموعاتٍ من الحروف ، كلُّ مجموعةٍ تتشابهُ حروفُها ما عدا حرفاً واحداً منها .
اعرفْ الحرفَ المختلف ، وضعْ عليه علامةً بقلمك
ارسمْ بقلمك الحروف المُنقَّطة فى أسفل الصّفحة المقابلة



قصة

مُنْذُ الصَّباح ، كانَ « فريدٌ » يُريدُ أنْ يحكِيَ الحكايةَ لمُدرِّسَةِ المُوسيقَى . « فريد » لَمْ يُقابِلِ المُدرِّسةَ منذُ أربعةِ أيام .

فِي وقتِ الفُسْحَةِ ، ولمَّا خرجَ الأوْلادُ إلَى القَناء ، بَقِيَ « فريدٌ » فى حُجْرةِ الفَصْل وحدَه مع المُدرِّسةِ ، ليحكِى لَها الحكاية . قالَ لَها :

ـــ عِنْدى لكِ حِكاية : جاءَنا أخٌ جديدٌ ، أخٌ صغيرٌ جديد . كان فى بَطْنِ ماما ، وكانَ يتحرَّكُ فى بَطْنِها دائماً . وأمس أرادَ أنْ يَخْرُجَ مِنْ بَطْن ماما .

الطِّفْلُ الصغيرُ ضَغَطَ بشِدَّةٍ ، وضَغَط كثيراً ، وكانت أُمِّى تَتَوَجَّعُ . بابا أخذَهَا إلَى المُستَشْفَى في سيَّارةِ أُجْرة . ولمَّا خرجَ الطفلُ الصغيرُ ، ذَهَبْنا لنَراهُ فى المُستَشْفَى .

بابا اِشْتَرى لَهُ عُلْبَةَ بُودْرة ، ولفَّةَ قُطن ، وزُجاجَة ماء كُلُونيا ، لأنَّ ماما ستَبْقَى فى المُسْتَشْفَى ثلاثةَ أَيَّام . وحَضَرَ خالى مِنَ القريةِ ،ومَعَهُ صُنْدوقٌ كبيرٌ به فَطِيرُ كثير . وحَتَّى جَدَّتِى جاءَتْ مع خالى عِنْدَنا . أحْضَرَتْ جَدَّتى معها كثيراً من الدَّجاج والحَلْوَى .

حَضَرَت أيْضاً جَدَّتى أُمُّ بابا إلى بيتِنا لتَطْبخ لنا الطَّعامَ فى غياب ماما .

حَضَرَ الجيرانُ أيْضاً ليَرَوْا الطِّفْلَ الجَديد ، وقدَّمْنا لَهُم الشَّاىَ



وبعض الحلوى التى أحضرها خالى .

أختى الصغيرة « ابتسام » لاتنام الآن فى غرفة

ماما وبابا . الطفل الجديد هو الذى ينام هناك . لكنه دائماً

يبكى ، فى الليل والنهار .

هل تعرفى كم عددنا الآن ؟ نحن الآن : الولد الجديد ،

« ابتسام » ، « سعاد » وأنا . عددنا الآن . . أظن

أربعة . لا لا ! ستة !

مرة أخرى ، نحن الآن : الطفل الجديد ، و« ابتسام » ،

و« سعاد » ، و« مجدى » أكبرنا ، و« مصطفى » الذى

يشتغل مع بابا ، وأنا .



نحن ستة ! نعم ستة !

و ٦ + ٢ (بابا وماما) يساوى ثمانية .

نعم ثمانية !

عددنا كبير جدًا . هه ؟

قصة : ملكة أبو دالية ■ رسم :

أسماء و أوزان

على الصفحة ٤ صفوف من البنات والأولاد . فى كلّ صفّ منها تجد أسماء الأولاد أو البنات لها نفس الوَزْن ، ما عدا اسْماً واحداً مختلفَ الوَزْن .
اقرأ أسْماءِ الأولاد أو البنات فى كلّ صفّ بصوتٍ مسموعٍ ، ارسمْ علامةً فَوْق الاسم الخارجِ عن الوزْنِ فى كلّ صفّ ، أوْ لوّنْه بلَوْنٍ خاصّ



اصنعْ أوّل بطاقة تحقيق شخصيَّة لنفسِك

سم نفسَك في البياض المخصَّص لذلك ، واملأْ البياناتِ في البطاقة . ضَعْ توقيعَك تحت الصُّورة . وإذا أر
طاقةً كاملة ، بَلِّلْ إبهام كفِّك الشمال ، وَضَعْ عليه قليلاً من الحبر ، أوْ لوِّنْه بقلمٍ مُلَوَّن ، وابصم في مكا
بصْمة .

ص الصَّفحة ، والْصَق البطاقَةَ علَى قطعةٍ من الورقِ المقوَّى ، ثم قُصَّ حولَها بعناية ، وَقُمْ بثنيها من

بطاقة تحقيق شخصية

اسم الأب ....

اسم الأم ....

المدرسة ....

العنوان ....

بصمة الإبهام الأيسر

ارسم نفسك هنا

التوقيع ....



اعمل طبق سلطة مع ماما !

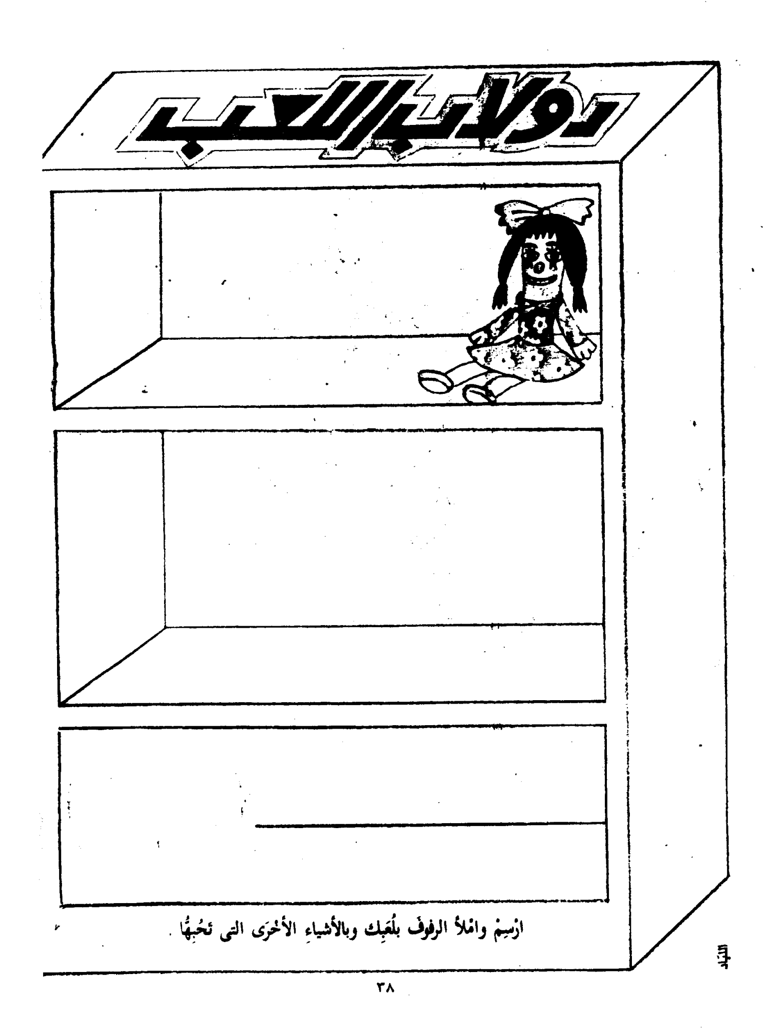
انْثُرْ قليلاً من الملح على الخضرواتِ المُقطّعةِ في الطبق ، ثُمَّ قَلِّبْ الخليطَ بملْعقةٍ أو شوكَة . ثمَّ أضِفْ مِلْعَقةً كبيرةً من الزَّيتِ ، واعْصِرْ نِصفَ لَيمُونةٍ (بعدَ استبعادِ البذور) ، ويُمْكِنُ أنْ تضَعَ مِلْعَقةً مِنَ الخَلِّ بدلاً من اللَّيمُون .

أضِفْ أوراقَ الخَس كاملةً ، وإذا كانتْ ماما وباقِي الأُسْرَةِ يحِبُّون البصلَ ، فلا مانِعَ من تقطيعِ بصلةٍ متوسِّطة الحجم على الطبق .

ماما ستَكونُ بجانِبك لتساعِدك عِنْد اللزوم ، ولتعلِّمَك الاستعمالَ الصحيحَ للسكِّين . السَّلَطَةُ طَبَقٌ لذيذٌ ، ومفيدٌ أيضاً لصحَّتك !

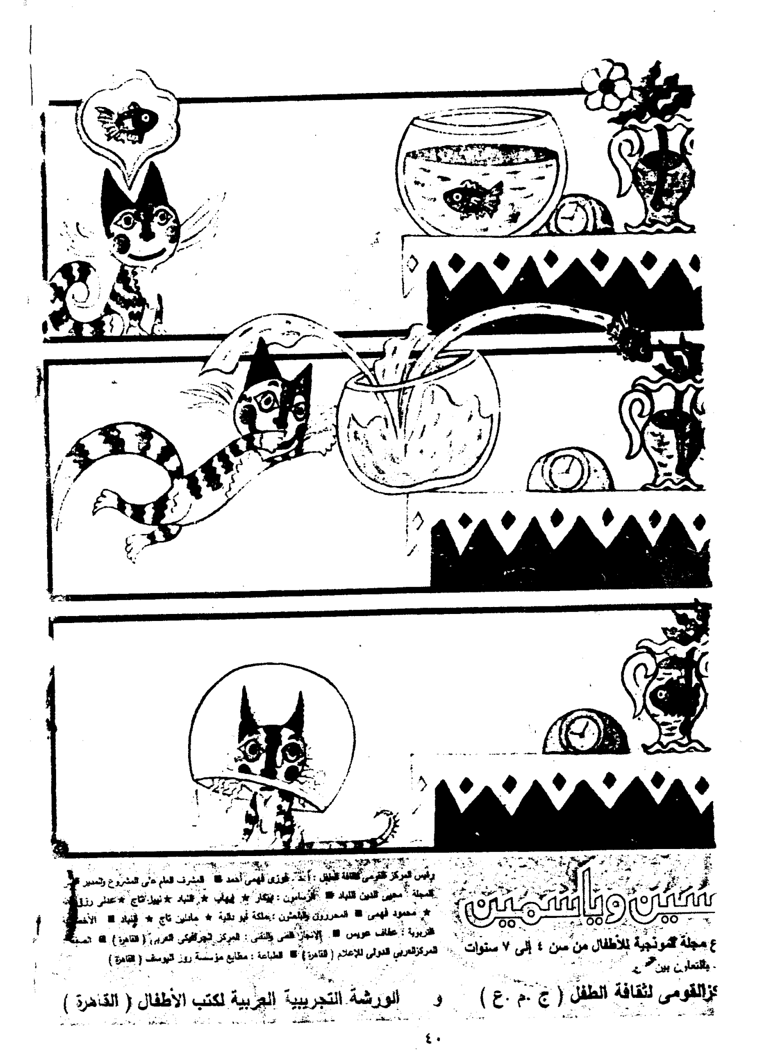


رسوم : نـ



ارْسِمْ وامْلأْ الرفوف بلُعَبِك وبالأشياءِ الأُخرَى التى تُحبُّهَا .


دواير! دواير! دواير
في الرّسم ستجدُ عدد
الدّواير المُخ
تعرّف ع
واعْرِفْ عدَد
ما هي أكبر دايرة
وما هي أصْغر واح
يوجد في ا
نصف دا
هل تس
أنْ تجد



سين وياسمين

ع مجلة نموذجية للأطفال من سن ٤ إلى ٧ سنوات

بالتعاون بين

زالقومى لثقافة الطفل (ج.م.ع) و الورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال (القاهرة)

رئيس المركز القومى لثقافة الطفل : أ.د. فوزى فهمى أحمد ■ المشرف العام على المشروع والمدير المجلة محيى الدين اللباد ■ الرسامون : بيكار ★ إيهاب ★ اللباد ★ نبيل تاج ★ عدلى رزق ★ محمود فهمى ■ المحررون والمعدون : ملكة أبو نالية ★ مادلين تاج ★ اللباد ■ الأخصائية التربوية : عفاف عويس ■ الإنجاز الفنى والتقنى : المركز الجرافيكى العربى (القاهرة) ■ الصف المركزالعربى الدولى للإعلام (القاهرة) ■ الطباعة : مطابع مؤسسة روز اليوسف (القاهرة)